

Abschlussbericht zum Forschungsprojekt

Schulleitungsbesetzung unter der integrierenden Perspektive von Gender Mainstreaming und Diversity Management

gefördert von der Max-Traeger-Stiftung



Autor*innen:

Katja Kansteiner & Oliver Klose

Pädagogische Hochschule Weingarten im Februar 2017

Projektbericht

*Schulleitungsbesetzung unter der integrierenden Perspektive von
Gender Mainstreaming und Diversity Management*

Prof. Dr. Katja Kansteiner (Projektleitung)

Oliver Klose (wiss. Mitarbeiter)

Pädagogische Hochschule Weingarten

Erziehungswissenschaft

Zentrum für Bildungsinnovation und Professionalisierung (ehem. Erwachsenenbildung)

Kirchplatz 2, D-88250 Weingarten, Baden-Württemberg

kks@ph-weingarten.de

<http://www.ph-weingarten.de/erziehungswissenschaft/>

© 2017 by the authors

Inhalt

ZUSAMMENFASSUNG UND ABSTRACT	4
1 EINLEITUNG UND DANKSAGUNG	5
2 THEORETISCHER HINTERGRUND: SCHULLEITUNG – GENDER – DIVERSITY	7
2.1 Problemaufriss: Gender Mainstreaming und Diversity Management – Freund oder Feind im Personalmanagement?	7
2.2 Dramatisierung und Differenzierung innerhalb der Strategien Gender Mainstreaming und Diversity Management	11
2.3 Forschungsstand zur Schulleitung unter Geschlechterperspektive	12
3 DAS SCHULLEITUNGSBESETZUNGSVERFAHREN IN DEUTSCHLAND	15
3.1 Bilanz zu Differenzen und Gemeinsamkeiten zum Schulleitungsbesetzungsverfahren in den deutschen Bundesländern	16
4 ZUR ANLAGE DER STUDIE	18
4.1 Fragestellung und Vorarbeit	18
4.2 Design – Teilstudie Dokumentenanalyse	18
4.3 Design – Teilstudie Interviewstudie	19
5 DIE ERGEBNISSE	24
5.1 Gender- und Diversity-Orientierung in der Adressierung von Personen in Unterlagen zum Schulleitungsbesetzungsverfahren	24
5.2. Erfahrungen von am Schulleitungsbesetzungsverfahren Beteiligten zur Relevanz von Differenzmerkmalen und dem Gelingen von Nichtdiskriminierung -Erste Ebene der Analyse – Antwort auf die Leitfragen	27
5.2.1 Die zentralen Aufgaben der Schulleitung, ihre notwendigen Kompetenzen und zeitlichen Ressourcen	27
5.2.2 Schulleitung – ein bestimmter Typ Mensch?	29
5.2.3 Die Rolle des Schulkontextes bei der Auswahl der Bewerber*in im Schulleitungsbesetzungsverfahren	31
5.2.4 Bedingungen der Bewerbung – Motivation, Alter, Familienstand und Gründe des Rückzugs	32

5.2.5	Aktivitäten, Netzwerkarbeit und andere Einflüsse vor dem Besetzungsverfahren	35
5.2.6	Gender Mainstreaming und Diversity Management und ihre Relevanz im Schulleitungsbesetzungsverfahren aus Sicht der Befragten	35
5.2.7	Erfahrungen mit Diskriminierung vor, inmitten und nach dem Schulleitungsbesetzungsverfahren	38
5.2.8	Verbesserungsvorschläge rund um das Bewerbungsverfahren	41
5.3	Erfahrungen von am Schulleitungsbesetzungsverfahren Beteiligten zur Relevanz von Differenzmerkmalen und dem Gelingen von Nichtdiskriminierung - Zweite Ebene der Analyse – ergänzende Beobachtungen	43
5.4	Zusammenfassung der Ergebnisse der Interviewstudie	47
6	GESAMTZUSAMMENFASSUNG UND DISKUSSION	51
7	FOLGERUNGEN FÜR DIE FORSCHUNG UND DIE BILDUNGSPRAXIS	57
8	LITERATUR	59
9	DIE AUTORINNEN	64
10	TABELLEN- UND ABBILDUNGSVERZEICHNIS	65

ZUSAMMENFASSUNG

Der vorliegende Projektbericht widmet sich der Frage, inwiefern das Schulleitungsbesetzungsverfahren in Deutschland den heutigen Ansprüchen an Gleichstellung durch das Gender Mainstreaming und der Vielfaltsorientierung im Sinne des Diversity Managements entspricht. Dazu wurden zum einen die beiden Strategien, ihre gesellschaftliche Beachtung und ihre inhaltliche Reichweite verglichen. Es zeigt sich, dass teilweise ein Verdrängungskampf befürchtet wird, wenn Positionen das Gender Mainstreaming im Diversity Management aufgehen sehen. Es zeigt sich auch, dass beide Ansätze in einer dramatisierend grenzziehenden Art und Weise verstanden werden können, in beiden Diskursen jedoch auch Auslegungen vorzufinden sind, die differenzierenden Charakter haben und stärker der individuellen Vielfalt nahekommen suchen. Zum anderen wurden zwei Studienteile unternommen. Eine Dokumentenanalyse stellt Erkenntnisse zur sprachlichen Adressierung in Verfahrensdokumenten zur Verfügung. Hier zeigt sich, dass die Papierform noch kein einheitliches Bild darstellt, sondern neben der traditionell männlichen Sprachform oder gelegentlichen explizit positiven Diskriminierungen der Frau ein Bemühen um Gleichstellung durch Beidnennung oder ein Bemühen um neutrale Formulierung im Dienste eines Diversity Managements zu verzeichnen sind. Eine Interviewstudie, die mit am Verfahren beteiligten Gruppen durchgeführt wurde, erlaubt die Ableitung einzelner konkreter Momente, die als Beispiel für Diskriminierung lesbar sind, jedoch vor allem von Spannungsfeldern, in denen sich die am Verfahren beteiligten bei der Auswahl befinden und die keinesfalls einfach als (Nicht)diskriminierung eingestuft werden können. Es stehen letztlich dem gesetzlich begründeten Maßstab von Gleichstellung/Nichtdiskriminierung die Anstrengung gegenüber, Kandidat*innen nach Kriterien auszuwählen, über die eine hohe Passung zur jeweils einzelnen Schule und den regionalen Schulentwicklungsinteressen sichergestellt werden kann. Nicht zuletzt verweisen die Ergebnisse auf eine hohe Sensibilität bei den Verantwortlichen, Diskriminierung vermeiden zu müssen bzw. wollen und den dennoch gelegentlich auftretenden unangemessenen stereotypen Konstruktionen, die in Interaktionsdynamiken Raum finden. Für das hier zum ersten Mal explorierte Feld werden abschließend Desiderate für Anschlussforschung skizziert und Überlegungen für den schulpraktischen Diskurs eingebracht, die an die Ergebnisse anschließen.

ABSTRACT

The research report answers to the question whether the recruitment process of school principals in Germany meets the expectation of equal opportunity standards in the sense of Gender Mainstreaming and a diversity orientation in the sense of Diversity Management. Both strategies were compared in behalf of their social relevance and the range of their content. Among the results it was found that in the debate there is the worry that Gender Mainstreaming might be suppressed by diversity management. It was also found that both strategies follow an either simple dramatizing understanding that rather divides into groups and a more elaborated differentiated understanding that draw near diversity orientation. An analysis of documents that accompany the selection procedure of school principals shows that next to traditional male words and occasional positive discrimination by mentioning females explicitly one can see the effort of addressing likewise or neutrally for reaching diversity orientation. The analysis of data collected by oral interviews with people who have experience with the recruitment process of school principals shows singular moments that can be read as examples of discrimination. But mainly it shows areas of conflict when for example decision makers oscillate between the criteria of equal treatment on one hand and setting special measures for the special circumstances of a school and its perspectives on school development. Last but not least the analysis shows a high sensibility for the necessity of nondiscrimination among the subjects but also moments of inappropriate stereotype social construction in dynamics of interaction. Finally, recommendations for further research and for necessary discussions in the field of education are given.

1 EINLEITUNG

Das Schulsystem wurde in den letzten Jahren beinahe selbstverständlich von der Idee der Gleichstellung eingenommen und ein gleichberechtigter Umgang von und mit Männern und Frauen scheint ein Selbstverständnis geworden zu sein. Frauen übernehmen zunehmend mehr Funktionsstellen und Bilder reiner Schulleiterrunden, wie sie noch im Genderdiskurs der 90er Jahre beklagt wurden, finden sich kaum mehr – einerseits. Andererseits äußern Personen im schulischen Feld immer wieder Zweifel daran, dass trotz der gültigen Organisationsstrategie des *Gender Mainstreaming* mit der dort verbindlich gesetzten Gleichstellungsprüfung diese vollumfänglich in den Schulleitungsbesetzungsverfahren berücksichtigt werden. Offensichtlich ruft das formal an die Gleichstellung von Frauen und Männern gebundene umfassende Bewerbungs- und Auswahlverfahren bei manchen Personen die Skepsis hervor, dass doch ein Unterschied zwischen Frauen Männern gemacht würde. Systematisch empirisch wurde dies bisher noch nicht überprüft.

Zeitgleich etabliert sich im weiteren Umfeld des Diskurses zu Führung in Organisationen derzeit das *Diversity Management* als ein Ansatz, über den (scheinbar umfassender) sichergestellt wird, dass die Verschiedenheit der Akteur*innen angemessen berücksichtigt und Diskriminierung vermieden wird. Anders als das Gender Mainstreaming ist das Diversity Management indes noch nicht in gleichem Maße als Strategie mit konkretem Maßnahmenkatalog ausgearbeitet oder gar als verbindliche Strategie gesetzlich festgeschrieben. Es bietet somit vielerlei Auslegungsmöglichkeiten, aber keine einvernehmliche Orientierung (Klein 2012). Für den schulischen Bereich ist Diversity im deutschsprachigen Verständnis einer Pädagogik der Vielfalt für den Umgang mit einer heterogenen Schüler*innenschaft längst etabliert worden (u.a. Prengel 1995; Schür, 2013), als Personalmanagementkonzept jedoch noch kaum diskutiert. Folglich erweist sich auch hier die Frage nach dem Nichtdiskriminierungsanspruch unter der Hinzunahme weiterer Differenzmerkmale für das Schulleitungsbesetzungsverfahren als ein noch zu explorierendes Feld. Diesen Desideraten wurde nun mit der vorliegenden Studie in einem ersten Schritt begegnet. Für das vorliegende Forschungsprojekt standen insbesondere die folgenden Aspekte im Fokus des Interesses: *Welche Differenzmerkmale entfalten im Zusammenhang mit dem Schulleitungsbesetzungsverfahren Resonanz? Wie wird dies in Bezug auf die beiden Strategien Gender Mainstreaming und Diversity Management seitens der Beteiligten eingebettet? Kann die Vermeidung von Diskriminierung gelingen und inwiefern spiegeln sich diesbezügliche Anhaltspunkte in den Erfahrungen der Beteiligten wider?*

Danksagung

Für die finanzielle Förderung der Forschungstätigkeit danken die Autor*innen der Max-Traeger-Stiftung, mit deren Unterstützung eine Mitarbeiter*instelle geschaffen und das Projekt realisiert werden konnte. Unser Dank gilt auch den Mitgliedern des Beirats, die das Projekt in seiner Initiationsphase begleitet haben und mit welchem die Ergebnisse und ihre Dissemination nun nachfolgend diskutiert werden.

2 THEORETISCHER HINTERGRUND:

SCHULLEITUNG – GESCHLECHT – DIVERSITY

2.1 Problemaufriss: Gender Mainstreaming und Diversity Management – Freund oder Feind im Personalmanagement?

Berufsbezogene Auswahlentscheidungen sind sowohl für ein Unternehmen oder eine öffentliche Einrichtung als auch für den/die Bewerber*in von zentraler Bedeutung. Für letztere hängt von diesen Entscheidungen i.d.R. die berufliche Karriereentwicklung ab und für die Institution gehört die Personalauswahl zu einer der konsequenzreichsten und damit wichtigsten Investitionen. Gemäß Rosenstiel (2000) erfolgt die Aufteilung der Personaldiagnostik in Personalauswahl und Personalplatzierung (Selektion) sowie Personal- und Organisationsentwicklung (Modifikation). Für den Schulbereich in Deutschland besteht die Besonderheit, dass diese Teilaspekte nicht in einer Hand liegen. Mehrere Aufsichtsebenen tragen bei der Einstellung von Lehrkräften Mitverantwortung, bei der Einstellung von Schulleiter*innen werden überdies kommunale Vertreter*innen eingebunden¹. Die potenziellen Mitarbeiter*innen stellen also eine zentrale Entscheidung dar. Gut zu prüfen sind ihre Kompetenzen, Potenziale, Motive, Verhaltensweisen und Einstellungen, da Fehlentscheidungen zu tiefgreifenden Folgen sowohl in menschlicher als auch in wirtschaftlicher Hinsicht führen können (Kanning, 2004). Daher ist es sinnvoll, Personalauswahlverfahren hinsichtlich ihrer prognostischen Möglichkeiten und Qualität kritisch zu beurteilen. Erforderlich ist folglich die Anwendung valider und bedarfsorientierter Verfahren, die einerseits das Anforderungsprofil an eine Position mit Hilfe von Kategorien und Dimensionen erheben und andererseits die Ausprägungen benötigter Merkmale auf der Personenseite ermitteln (Frintrup & Flubacher, 2014). Die Tatsache, dass die Wahrnehmung und Einschätzung von Menschen immer entlang von Differenzmerkmalen geschieht, die mit stereotypen Vorstellungen verbunden sein können (Walgenbach, 2014), die Gefahr des Einflusses von Vorurteilen in solche Personalentscheidungen mit sich, die sich als Diskriminierungen bewerten lassen. Aktivitäten, diesen entgegenzuwirken, wurden in Deutschland in den letzten 30 Jahren zahlreich unternommen und gesetzesbezogene Regelungen getroffen.

Mit der Etablierung der Top-down-Strategie des *Gender Mainstreaming* fasste in Deutschland seit der EU-weiten Ratifizierung 1997 und der Etablierung auf Bundesebene 1999 (Glagow-Schicha, 2005) eine Strategie in öffentlichen Einrichtungen Fuß, die die Umsetzung des Grundgesetzes im Sinne der Gleichstellung von Frauen und Männern sichern soll (Stiegler, 2012). Verpflichtend gemacht wird durch diese, dass bei Entwicklung, Organisation und Evaluierung von Entscheidungsprozessen und Maßnahmen darauf zu achten ist, dass auf allen Ebenen die Ausgangsbedingungen und Auswirkungen auf die beiden Geschlechter geprüft und die Erfüllung von Gleichstellung verfolgt wird (Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend Deutschland, 2016). Führungskräften obliegt hierbei die besondere Verantwortung, dies zur praktischen Umsetzung zu geleiten. Mit den zuvor entwickelten Aktivitäten der Frauenförderung ging das Gender Mainstreaming eine Art Zusammenführung ein und im öffentlichen Diskurs wurde dafür geworben, dass sich beide Strategien ergänzen sollten, weil sie auf verschiedene Weise dazu beitragen, Frauen und Männer gleichzustellen: Frauenförderung antwortet gezielt auf konstatierte Problemsituationen, während Gender Mainstreaming eine grundlegende Querschnittsaufgabe darstellt, die in allen Entscheidungen zum Zuge kommen sollte (Notz, 2005; Keese, 2005).

¹ Siehe z. B. Neuerlass der Verwaltungsvorschrift Besetzung von Funktionsstellen und Überprüfung von Funktionsstellenbewerberinnen und -bewerbern im schulischen Bereich Baden-Württemberg

Die Einrichtung der Funktion von Gleichstellungsbeauftragten, die Festlegung von Quotenrichtlinien und die Bereitstellung von Ressourcen zur Sensibilisierung in Gleichstellungsfragen, zum Beispiel über Gender-Trainings (Kaschuba, 2014), sind Exempel dafür, dass die Strategie zumindest im Bereich der öffentlichen Einrichtungen erfolgreich eingeflochten wurde. Aktuelle kritische Debatten im privatwirtschaftlichen Bereich zur Notwendigkeit von Frauenquoten verdeutlichen allerdings zugleich, dass es nach wie vor Skeptiker*innen zum Gender Mainstreaming gibt. Einige bewerten die Gleichstellungsstrategie als Ungerechtigkeit gegenüber Männern, andere bemängeln, dass sie die Ungleichbehandlung gegenüber Frauen nicht auszulöschen vermöge (Henn 2012). Nicht zuletzt kann sich das Konzept nicht erwehren, über die strategische Unterscheidung entlang der Kategorie Geschlecht letztlich selbst zu seiner „Dramatisierung“ (Faulstich-Wieland, 2005) und damit latenten Grenzziehung beizutragen (Wetterer, 2003; Kansteiner-Schänzlin, 2008). Derzeit ist somit einerseits die erfolgreiche Fixierung organisatorischer Maßnahmen zur Gleichstellung durch das Gender Mainstreaming zu konstatieren, andererseits ist es aus alltagstheoretischen Bewertungen und aufgrund seiner geschlechtertheoretischen Provenienz (Jäckle, 2009) zu hinterfragen.

Mit der Diversity Perspektive und dem *Diversity Management* kommt für die Betrachtung von Gleichstellungsaktivitäten in der Organisation nun seit einigen Jahren eine Sichtweise hinzu, die – anders als das Gender Mainstreaming – in großer Breite positiv rezipiert wird. Dies unter anderem, weil diese sich nicht nur einem Differenzmerkmal widmet, sondern mindestens mehrere andere relevante Kategorien (Ethnie, religiöse Orientierung, kulturelle Herkunft etc.) berücksichtigt (Krell, Riedmüller, Sieben & Vinz, 2007; Schür, 2013) und damit die bis dahin erfolgte Priorisierung der Frage nach Gleichstellung von Frau und Mann zugunsten einer breiteren Wahrnehmung weiterer Differenzmerkmale zu überkommen scheint. Damit bietet die Diversity-Perspektive mehr Anknüpfungspunkte für Bemühungen gegen Diskriminierung, wie sie das 2006 erlassene Antidiskriminierungsgesetz (§27, Abs. 4 AGG) vorsieht. Im zweiten Bericht der Anti-diskriminierungsstelle des Bundes nehmen die Verfasser*innen entsprechend häufig Bezug auf Diversity und sehen in ihren Empfehlungen auch Antidiskriminierungsbemühungen über Diversity-Maßnahmen vor, ohne die Strategien gleichzusetzen (AGG Gemeinsamer Bericht, 2013). Ihre Zielsetzung ist eine Betrachtung aller Diskriminierungsmerkmale gleichermaßen als „horizontale Perspektive“ (ebd., S. 13) und die Berücksichtigung dieser über die Diversity-Perspektive, die in alle Programme integriert wird, wie es zuvor mit der Geschlechter-Gleichstellungsstrategie geschah (AGG Gemeinsamer Bericht, 2013).

Die positive Rezeption des Diversity Managements im Diskurs lässt sich auch davon ableiten, dass in entwickelten, „reiferen“ (Spelsberg, 2013, S. 21) Ansätzen des Diversity Managements theoretisch angelegt ist, dass das Grenzziehende, das beim gezielten Fokus auf die Differenzmerkmale nicht vermieden werden kann, überkommen und Vielfalt grundsätzlich gedacht wird. Die Individualität der Person rückt konsequenter in den Vordergrund (vgl. ebd.). Im schulischen (und hochschulischen) Bereich, in dem aktuell ohnehin eine der bevorzugten Entwicklungs herausforderungen der angemessene Umgang mit Heterogenität ist (Boller, Rosowski & Stroot, 2007; Grunder & Gut, 2009), trifft das Konzept des Diversity Managements zudem auf die vertraute Anspruchsfigur aus Bildungspolitik und Bildungswissenschaften: Jede/jeden in seiner/ihrer Einzigartigkeit wahrzunehmen und pädagogisch sowie didaktisch individuell förderlich zu adressieren. Längst zu beobachten ist mindestens eine semantische Verschiebung zugunsten des Diversity Managements, während das Gender Mainstreaming droht, an Akzeptanz zu verlieren, obwohl eine grundsätzliche Überprüfung der Reichweite und des Zusammenwirkens beider Strategien noch kaum stattgefunden hat. Erste Analysen (Schunter-Kleemann, 2002; Wetterer, 2003; Klein, 2012) kommen nicht zu deckungsgleichen Vorstellungen, wengleich gerne dargestellt wird, dass das Gender Mainstreaming im Diversity Management aufginge (Vorstellung Umbrella z.B. Ihsen, Beuter & Hanny, o.J.).

Auffallend ist, dass von Personen, die im Bereich des Gender Mainstreaming ausgewiesen sind, Ablehnung der Vereinnahmung der ersten Strategie durch die neue geäußert wird. Hier kann man einerseits hinterfragen, ob die mittlerweile etablierte Expertise ihre materiellen, sozialen und symbolischen Ressourcen zu erhalten sucht (Wetterer, 2003). Die Skepsis darf jedoch andererseits auch zum Anlass genommen werden, vertiefter nachzuhaken, was mit der Ablösung des Gender Mainstreamings durch das Diversity-Management Konzept in Bezug auf die (fast) erreichte Gleichstellung möglicherweise verloren ginge.

Der Herkunft nach stellt sich das Diversity Management als Führungsstrategie aus primär zwei Entwicklungszusammenhängen dar: einem unternehmerischen, der wirtschaftlichen Interessen zuarbeitet, und einem politischen, der der sozialen Gerechtigkeit verpflichtet ist (Hoffmann, 2013). In der betriebswirtschaftlich orientierten Forschung (Becker & Seidel, 2006; Bendl, Hanappi & Hofmann, 2012) zur Personalauswahl und Personalentwicklung gewann in den letzten Jahren die Auseinandersetzung mit Diversity Management an Bedeutung, weil Internationalisierung, Globalisierung, Organisationsveränderungen, Komplexität von Strukturen, Produktivitätsdruck, Innovationsdruck und Corporate Governance zur intensiven Auseinandersetzung mit Diversität anrieten (Stuber, 2004). In der Tradition der US-amerikanischen Leadership-Forschung und dort herausgearbeiteten Bedeutung von Human Resources (Lieber, 2007) scheint die Abkehr von dem universellen Betrachtens in betriebswirtschaftlichen Zusammenhängen verschiedene Potenziale, sei es auf Klient*innenseite oder auf Mitarbeiter*inseiten, überhaupt erst sichtbar und damit nutzbar zu machen. Wertschöpfung für Unternehmen (ökonomischer Gewinn) sowie für die Mitarbeiter*innen (Zufriedenheit) sind das erklärte Ziel (Wetterer, 2003; Krell, Riedmüller, Sieben & Vinz, 2007).

Im zweiten Entwicklungsstrang trug die Human Rights Bewegung dazu bei, dass diese auf Vielfaltsbeachtung angelegte Strategie installiert wurde, um den offenkundigen Diskriminierungen im Hinblick auf den Zugang im beruflichen Sektor privatwirtschaftlich wie auch im Bereich öffentlicher Institutionen zu begegnen (Vedder, 2006). Von diesem ebenfalls US-amerikanischen Ursprung aus entwickelte sich das Konzept zunächst in Folge des Kampfes gegen die Benachteiligung der afro-amerikanischen Gesellschaftsmitglieder, bezog jedoch bald auch andere benachteiligte Gruppen (z.B. Frauen, Behinderte) mit ein (Bendl, Hanappi & Hofmann, 2012).

Für die positive Resonanz auf das Diversity Management, die sich bisher im heutigen Bildungsbereich zu zeigen scheint, darf angenommen werden (eine gesicherte Analyse liegt nicht vor), dass sowohl das Motiv, Diskriminierung aufzuheben und Menschen individuell bestmöglich zu unterstützen, auf Zustimmung trifft sowie eine unkomplizierte Integration aufgrund der betriebswirtschaftlichen Prinzipien, welchen das Diversity Management folgt, möglich war. In den letzten Jahrzehnten kristallisierte sich zunehmend die Tendenz heraus, betriebswirtschaftliche Verfahren für die Qualitätssicherung des Bildungsbereichs als gewinnversprechend zu übernehmen – eine Haltung, die durchaus kritisch diskutiert wird (Böttcher, 2007)². Folglich ist anzunehmen, dass beide Motivstränge für die Übernahme des Konzepts in den Bildungsbereich mitverantwortlich sind.

Aus theoretischer Sicht geht es bei einem entwickelten Diversity Managements darum, Heterogenisierung zu erreichen (Bruchhagen, 2007) und in der Verbindung von Differenzierung und Integration neue Strategien zu entwickeln (Spelsberg, 2013). Das Bestreben ist, Bedingungen einer homogenisierenden Kultur und ihrer in der Alltagswahrnehmung meist als ‚normal‘ geltenden Strukturen zu ver-

² Erwähnenswert ist auch die Überlegung, inwiefern zwar mit der Institutionalisierung und Professionalisierung der Frauen- und Gleichstellungspolitik ein Beitrag geleistet wird, Geschlechterfragen stärker auf der Management- und Verwaltungsebene anzusiedeln (Wetterer, 2005), dabei jedoch der politische Aspekt sowie die verdeckte Kritik an den gesellschaftlichen Herrschaftsstrukturen vernachlässigt wird (von Braunbühl 2009). Auch das Diversity Management sieht sich der Kritik ausgesetzt, solche Strukturen auszublenden (Flemisch, 2007).

ändern, da diese diskriminierenden und exkludierenden Charakter haben (Bruchhagen, 2007). Deutlich weiterführender als lediglich mehrere Differenzkategorien zu beachten, fordert das Diversity Management in einem solchen reifen Verständnis dazu auf, Fremdes als Anregung für Veränderung aufzugreifen und als eine Chance zu nutzen, über alltägliche Normalitäten und Gewohnheiten nachzudenken (ebd.). Die beteiligten Akteur*innen im Unternehmen – Mitarbeiter*innen und Leitungspersonal – werden angestoßen, „ihre eigenen Werte, Kommunikationsstile und handlungsleitenden Annahmen in Bezug zu den funktionalen Abläufen der Organisation zu reflektieren und so den bewussten Umgang mit sozialer Differenz als interaktiven und kommunikativen Prozess des Differenzierens zu beobachten. Es geht um die Relativierung starrer Identifikationsmuster sozialer Zugehörigkeit durch Einsicht in die Schwierigkeit der klaren Zuordnungen zu sozialen Klassifikationen“ (ebd., S.2). Ein Verständnis von Diversity Management mit jenem dekonstruktiven Charakter erscheint chancenreich dahingehend, grenzziehende und stereotype Einschätzungen von Personen zu überkommen.

Dort wo betriebswirtschaftliche Aspekte, wie die Verbesserung der Produktivität, die Erhöhung der Arbeitsmotivation oder die Senkung der Fluktuationen Entscheidungsträger*innen in Organisationen dazu bringen, sich mit Diversitätsfragen auseinanderzusetzen (Bendl, Hanappi & Hofmann, 2012), stellt das Diversity Management mindestens die umfassendere Strategie dar. Auch in Einstellungsverfahren im Bildungsbereich wird eine Diversitätsorientierung vermehrt von Entscheidungsträger*innen als Perspektive in der Personaldiagnostik verstanden und zunehmend berücksichtigt – als Exempel könnte man in deutschen Bundesländern³ die sog. schulscharfen Ausschreibungen nennen. Allerdings stehen weder Verfahrensvorgaben noch ausgearbeitete Maßnahmen für die Anwendung des Diversity Management zur Verfügung, wie es für das Gender Mainstreaming der Fall ist⁴. Aufgrund der großen Beliebtheit, derer sich das Diversity Management erfreut, muss als derzeitige Ausgangslage unterstellt werden, dass insgesamt in Personalmanagementprozessen konkret in den Schulleitungsbesetzungsverfahren Perspektiven eines Diversity Managements wenn überhaupt nur zufällig einfließen, jene der Gleichstellung von Frauen und Männern über das Gender Mainstreamings jedoch explizit über Auswahlkriterien, Verfahrensbeteiligungen etc. berücksichtigt wird. Ergänzt man die Überlegungen um die Sorge, die im Diskurs genannt ist, dass mit der Fokusverschiebung auf das Diversity Managements das Gender Mainstreaming abgelöst werden könnte und die bis dato engagiert geführte Gleichstellungsarbeit zurückgedrängt sowie die Bedeutung der Kategorie Geschlecht für soziale Verhältnisse marginalisiert würde (von Braunmühl, 2009), lässt sich fragen, inwiefern Personalentscheidungen im Bildungsbereich diversitätsorientiert angereichert und/oder Gleichstellung abbauend tangiert sind. Für das Schulleitungsbesetzungsverfahren erweist sich diese Frage als besonders relevant, da sich die Kategorie Geschlecht dort in erhöhtem Maße wissenschaftlich und bildungspolitisch bedeutsam erwiesen hat. Geschlechterbezogene Schulleitungsforschung verfolgte das Geschlechterverhältnis im Leitungsamt, verwies auf dissonante Relationen zwischen Mitarbeiterinnen und weiblichen Führungskräften bezogen auf Geschlecht und diskutierte geschlechterbezogenes Führungsverhalten (z.B. Miller, 2000; Kansteiner-Schänzlin, 2002; Scheuring & Burkhardt, 2006; Bobeth-Neumann, 2013). Während dabei nicht zuletzt auch aufgrund des forschungsmethodischen Vorgehens häufig wieder eine dramatisierende Gegenüberstellung dem Versuch, mit der forschenden Klärung der Gleichstellung zuzudienen, entgegenwirkt, erwiesen sich einzelne Beiträge als eher differenzierend (z.B. Hoff, 2005; Von Lutzau, 2008;) und können als Versuche einer vielfaltsorientierten Zugewandtheit beschrieben werden. An diesen Duktus schließt das vorliegende Projekt an.

³ z.B. Bundesländer Nordrhein-Westfalen (www.schulministeriumnw.de/bipo/leo/angebote) oder Baden-Württemberg (www.lehrer-online-bw.de/Len/Startseite/stellen/Schulbezogene+Stellen)

⁴ Siehe zum Beispiel die Einbindung der Beauftragten für Chancengleichheit in die Verfahren (ChancenG §1)

2.2 Dramatisierung und Differenzierung innerhalb der Strategien Gender Mainstreaming und Diversity Management

Wenn vorausgehend das Verhältnis von Gender Mainstreaming und Diversity Management in Bezug auf die Frage nach der erweiterten Perspektive oder auch der Gefahr der Vereinnahmung gegenübergestellt wurden, so findet sich im Diskurs eine zentrale Gemeinsamkeit beider Strategien – dass sie beide jeweils sowohl in einem schlichten sowie einem differenzierten Verständnis genutzt werden. Sowohl in den Beiträgen zum Gender Mainstreaming als auch zum Diversity Management finden sich ungleich weite Auslegungsrahmen und es zeigen sich relevante Unterschiede innerhalb einer Strategie im jeweiligen Rückgriff auf und Umgehen mit Differenzmerkmalen. Im Rahmen des vorliegenden Projektes wurde daher eine Systematik entwickelt, die als Matrix je eine dramatisierende und eine differenzierende Variante umfasst, somit zwei Versionen zum Gender Mainstreaming und zwei zum Diversity Management herausgearbeitet wurden.

Die dramatisierte oder schlichte Form zeigt sich, wo ein eher schließender gruppenbezogener Zuschreibungsduktus geführt wird. Dies ist beim Gender Mainstreaming die eindeutige Unterscheidung von Frauen versus Männern, beim Diversity Management neben dieser ebenso Behinderte versus Nichtbehinderte, Personen mit versus ohne Migrationshintergrund etc. Selbst dort, wo mehr als zwei Zuordnungen möglich sind, wie bspw. bei Religion oder sexueller Orientierung wird das schlichte Verständnis von (scheinbar) geschlossenen Gruppen geleitet, deren Mitglieder große Ähnlichkeit aufweisen.

Mit differenzierender oder elaborierter Form unterscheiden wir jenes Verständnis, wenn innerhalb des Diskurses der Versuch unternommen wird, eine Sichtweise aufzuschlagen, in der die Gruppenzuordnung aufgelöst wird zugunsten einer Vielfaltsperspektive. Im Gender Mainstreaming findet sie sich zwar nie endgültig, da die Strategie grundlegend auf der Frauen-Männer-Dichotomie aufgebaut ist und sich ohne diese auflösen würde, aber im Diskurs wird von einigen Autor*innen die Verflechtung mit anderen Differenzmerkmalen und das Entstehen besonderer einzelner Situationen diskutiert (z.B. Krell, 2009), also ein Schritt in Richtung einer stärker das Individuum betrachtenden Perspektive mit einem Grad von Vielfaltsorientierung.

Eine elaborierte Form im Diversity Management schreiben wir solch einem Verständnis zu, das von der grundlegenden Andersartigkeit jedes Menschen ausgeht und selbst bei der Frage von Ähnlichkeit zu anderen Personen entlang eines Differenzmerkmals die individuelle Differenz im Vordergrund behält. Unter der Leitlinie Prengels (1995), dass ein Mensch immer gleich und different zugleich ist, behält unserer Systematik nach das elaborierte Strategieverständnis immer die Skepsis an einer Passung bei Gruppenbetrachtung. In diesem Verständnis kommt die Debatte dem Grundgedanken der Mannigfaltigkeit von Individuen näher und kalkuliert mit dem Dynamischen (Prengel, 2005). Die Nähe zu Arbeiten der Intersektionalitätsdebatte ist gegeben (Lutz, Herrera Vivar & Supik, 2010). Eine dekonstruierende Haltung scheint stets mitgeführt⁵. Die nachfolgende Tabelle (Tab. 1) stellt die vier Verständnisversionen gegenüber.

⁵ Werden die Beiträge in diesem Diskursstrang jedoch praktisch konkret, bedienen auch sie sich immer wieder gruppenbezogener Unterscheidungen. So beschreibt zum Beispiel Krell die diversitätsbewusste Personalpolitik als eine, die nicht am Normalarbeitnehmer orientiert sei und Gruppen wie Frauen, Jüngere, Ältere, Ausländer oder Leistungsgeminderte besonders behandle (vgl. Krell, 2009, S.27).

	Gender Mainstreaming	Diversity Management
schlicht/dramatisierend	<p>Gruppe Frau oder Gruppe Mann wird als ganze strukturell gedacht/angesprochen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Frauen und Männer werden gleich mit ihrer jeweiligen Geschlechtergruppe gesehen. ▶ Frauen oder Männer sind jeweils gemeinsam von Bildern, Praktiken, Strukturen etc. betroffen. ▶ Das Verständnis beinhaltet, dass Frauen eine Gruppe in der Gesellschaft darstellen, denen etwas gemeinsam (an)getan wird und ihnen gegenüber Männern als eine, der ebenfalls etwas gemeinsam (an)getan wird bzw. die etwas vergleichbar sind und tun. 	<p>Gruppe Frau/Mann, Behinderte/Nichtbehinderte, Heterosexuelle/Homosexuelle/Transsexuelle wird als ganze strukturell gedacht/angesprochen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Mehrere Kategorien neben Geschlecht werden eingebunden: Hautfarbe, Rasse/Ethnie, Alter, Gesundheit/Handicaps, Klasse/Schicht, sexuelle Orientierung. ▶ Jede Kategorie wird jedoch in sich grenzziehend betrachtet. ▶ Der Vorgang der Dramatisierung wird wie bei der Polarität von Frau – Mann hier und für weitere Merkmale angelegt. ▶ Das Verständnis beinhaltet, dass Menschen in ihren Merkmalsgruppen erfasst werden können, denen etwas gemeinsam (an)getan wird.
elaboriert/differenzierend bis entdramatisierend	<p>Hinter der Zugehörigkeit zur Gruppe der Frauen wird die Vorstellung von Differenz innerhalb der Geschlechtergruppe gedacht/angesprochen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Der Fokus liegt weiterhin auf der Unterscheidung von Mann und Frau, allerdings werden innerhalb des Geschlechts Differenzierungen ergänzt. ▶ Es gibt eine Öffnung hinsichtlich der innergeschlechtlichen Differenzen, die sich aus weiteren Merkmalsausprägungen zum Frau sein und Mann sein ergeben. ▶ Prioritär bleibt dennoch die Zuordnung zu Geschlecht, sie ist sozusagen aufgebrochen. 	<p>Kategorien werden als individuelle Kombinationen differenzierend und mit Blick auf individuelle Konstellationen gedacht/angesprochen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Der Fokus liegt auf dem Versuch, trotz der Nähe von Menschen aufgrund eines Merkmals die dazugehörige Differenz zwischen ihnen gleichermaßen zum Tragen kommen zu lassen. ▶ Es wird in Kombinationen von Differenzmerkmalen gedacht, sodass grenzziehende Gruppenvorstellungen aufzulösen versucht werden. ▶ Maximal wird versucht, individuelle Verschiedenheit zu adressieren.

Tabelle 1: Kategorisierung der Reichweite der Verständnisse von Gender Mainstreaming und Diversity Management

2.3 Forschungsstand zur Schulleitung unter Geschlechterperspektive

Bildungsstandards und Evaluationen im Rahmen erweiterter Verantwortlichkeiten der Einzelschule verpflichten Schulen dazu, ihre Leistungsfähigkeit unter Beweis zu stellen und ggf. Qualität zu steigern. Das Gelingen dieser Bemühungen ist auch davon abhängig, inwieweit ein datengeschütztes, zielorientiertes und funktionales Schulmanagement implementiert ist. Die empirische Pädagogik erforscht Schulleitungen u.a. nach den Aspekten Tätigkeitsprofil (Bührmann, 2009), Rollenverständnis (Wagner & von Buer, 2010), Professionalität (Hildebrand 2008, Wagner & von Buer 2010) oder wirksame Handlungsdimensionen (Harazd, Gieske, Gerick & Rolff, 2009). Die detaillierten Erkenntnisse weisen auf die besondere Funktion und Rolle von Schulleiter*innen und auf notwendige Kataloge an Kompetenzen zum schulischen Führungshandeln hin. In der Fachdebatte prägt Huber (2009) den Begriff des *multifunktionalen Wunderwesens* und nicht nur Harazd & van Ophuysen (2011) sehen bei Schulleitungen transformational leadership angemessen, welches Management- und Führungsfähigkeiten verlangt. Die Qualität einer pädagogischen Organisation, so weist die Schulqualitätsforschung aus, steht auch im Kontext zu den professionellen Einstellungen, Handlungen und Orientierungen der Mitarbeitenden (Appius, Steger Vogt, Kansteiner & Bach-Blattner, 2012). Die Einzelschule als Motor

der Entwicklung ist abhängig von den Motiven und Haltungen der Mitarbeiter*innen und dem Grad ihrer Professionalität. Den Schulleitungen fällt zusammenfassend die Schlüsselrolle zu, als ‚change agent‘ zu wirken und ihr Personalmanagement gilt als durchaus einflussreich, obgleich sie unter gebrochener Hierarchie leiten müssen (Kansteiner, 2014).

Von konkretem forschenden Interesse sind aktuell Fragen der Rollenbestimmung, Aufgabenverteilung, Teamentwicklung im Rahmen der Schulleitungsqualität (Keller-Schneider, Albisser & Wissinger, 2013), zu Wahrnehmung und Beurteilung des Leitungshandels durch die Mitglieder der Schulgemeinschaft (Kansteiner-Schänzlin, 2002; Harazd, Gieske, Gerick & Rolff, 2009) oder zu Berufswahlmotiven und Berufswahlverlauf (Miller, 2000; Hoff, 2005). Studien zum beruflichen Selbstverständnis und zur Beanspruchungen schulischer Führungskräfte (Warwas, 2009; Brauckmann, 2012) beschreiben die unterschiedlichen Führungskulturen innerhalb von Schulleitungen (Führungsstile) und Studien zur Arbeitssituation (Huber, Wolfgramm & Kilic, 2013; Pfeifer, 2014) von Schulleitungen stellen fest, dass die Sandwichposition der Schulleitung zwischen den Plänen der Schulbehörden und den Bedürfnissen des Kollegiums, herausfordernd ist. In jüngster Zeit wurde außerdem die Rolle der Schulleitungen aus governance-analytischer Perspektive untersucht (Preuß, Brüsemeister & Wissinger, 2011) und Einstellungen zu verschiedenen Maßnahmen der Gewährleistung von Lehrerprofessionalität analysiert (Wittmann, 2007; Kansteiner & Stamann, 2014).

In der Mehrheit der Studien dominiert dabei weitgehend eine universalistische Perspektive, dennoch finden sich auch einige Untersuchungen mit Geschlechterbezug. Fragestellungen nach Aufstiegsorientierung, Aufgabenverständnis und Führungserfolg wurden auch geschlechterdifferenzierend verfolgt (Miller, 2000; Kansteiner-Schänzlin, 2002; Fahrenwald & Porter 2006; Kansteiner, 2010; Bobeth-Neumann, 2013). Dabei folgen die Arbeiten dem Wunsch, der Gleichstellung zuzuarbeiten, und sind forschungsmethodisch so angelegt, dass sie sich der Geschlechterbetrachtung vornehmlich in einer dichotomen, dramatisierenden Strategie annähern, mit dem gut gemeinten Ziel, entlang konstaterter möglicher Ungleichbehandlungen Anforderungen an Weiterentwicklung formulieren zu können. Der Problematik, so zugleich an der Reifizierung von Geschlechterverhältnissen teilzuhaben (Maxim, 2009), können sie sich nicht entziehen. Ein paar wenige Arbeiten suchen innerhalb des Geschlechts zu differenzieren (Hoff, 2005; von Lutzau, 2008). Ethnografisch angelegte Studien, wie sie bereits hilfreiche Klärung für den Unterrichtsbereich beisteuern (Faulstich-Wieland, Weber & Willems 2004; Budde, Kansteiner & Bossen, 2015), liegen für das Handlungsfeld Schulleitung noch nicht vor, sodass mögliche geschlechter(differenzierend) konstruierende Praktiken im Schulleitungsalltag noch nicht empirisch sichtbar gemacht werden konnten.

Während im Bereich schulischer Führungskräfte die eine Kategorie also durchaus Aufmerksamkeit erhält, stellen andere Differenzmerkmale wie beispielsweise Alter, Herkunft, religiöse Anschauung oder sexuelle Orientierung noch keine wissenschaftlich explorierten dar, wenngleich insbesondere das Alter schulischer Führungskräfte – und die damit angesprochene Berufs- und Lebenserfahrung – erfahrungsgemäß immer wieder als ein relevantes Merkmal eingebracht wird. Studien, die konkret die Personalauswahl von Führungskräften unter der Perspektive von Diversity Management erhellen, finden sich für Schulleitungen noch nicht. Zunehmend häufiger wissenschaftlich besprochen ist dagegen der Anspruch an ein Diversity Management als eine grundsätzliche Perspektive in der Schulleitungsaufgabe (Schleicher, 2009; Wiltzius, 2011). Die dominierenden wissenschaftlichen Beiträge informieren grundlegend über die Vielfalt als Phänomen und die damit verbundenen Effekte sowie über Diversity Management als Konzept und seinen Zugewinn. Es finden sich analog erste Fortbil-

dungsangebote zum Umgang mit Vielfalt im Kollegium (Schulleitungssymposium Zug, 2013 ff). In der Regel sind diese Beiträge jedoch ohne ausgearbeiteten Bezug zum bestehenden Gender Mainstreaming entworfen und ergänzen primär die bisherigen Anforderungskataloge an Schulleitungshandeln um die vermeintlich neue differenzierende Sichtweise (Kansteiner, Steger Vogt & Pfeifer, 2014). Forschungsbeiträge, welche personaldiagnostische Instrumente zur Personenauswahl von Schulleitung im Kontext zur Wahrnehmung der Diversitätsmerkmale empirisch untersuchen, stellen ein Desiderat dar.

3 DAS SCHULLEITUNGSBESETZUNGSVERFAHREN IN DEUTSCHLAND

Unter föderalistischer Kultushoheit verläuft das Schulleitungsbesetzungsverfahren in Deutschland nicht gänzlich einheitlich. Im Projekt wurde vorbereitend eine systematische Zusammenstellung vorgenommen, die Vergleichbares und Differenzen in den Verfahrensregeln der Bundesländer zur Schulleitungsbesetzung gegenüberstellt, sodass geurteilt werden konnte, ob Erkenntnisse, die im Schwerpunkt aus Daten aus Baden-Württemberg entstanden, bundesländerübergreifenden Charakter haben können. Die Zentrierung auf ein Bundesland mit Ergänzung um ein weiteres hat zum Hintergrund, dass das Netzwerk des Projektteams hier vertrauensvolle Kontakte herzustellen vermag, die zur Gewinnung von Proband*innen angesichts einer solch sensiblen Fragestellung beitragen sollte; eine Ausgangsentscheidung, die sich hinsichtlich der erschwerten Bedingungen der Genese des Samplings (siehe Kap. 4.2.2) als dienlich erwiesen hat. Die Hinzunahme von Proband*innen aus dem Bundesland Schleswig-Holstein dient der internen Absicherung, dass die theoretisch erarbeitete Sicht auf Vergleichbarkeit empirisch validiert wird.

Beim Vergleich der Verfahren wurden die im Internet frei zugänglichen Dokumente genutzt. Dabei handelt es sich einerseits um Gesetzestexte wie das Schulgesetz des jeweiligen Landes, andererseits um Verwaltungsvorschriften. Vereinzelt wurden auch Texte gefunden, die das Auswahlverfahren, den genauen Ablauf der zu absolvierenden Tests, widerspiegeln. Auffällig war, dass die Mehrzahl der Länder keine öffentlich zugängliche Verwaltungsvorschrift auf ihren Seiten des Kultus- bzw. Bildungsministeriums zur Verfügung stellt. Daher kann in diesen Fällen lediglich auf das jeweilige Schulgesetz zurückgegriffen werden. Die Genauigkeit der Angaben zum Schulleitungsbesetzungsverfahren selbst im Schulgesetz variieren stark – von nicht vorhanden bis sehr ausführlich. Die genaue Klärung des Verhältnisses von Verordnungen zu Gesetzen wird allerdings nicht erläutert, es ist jedoch anzunehmen, dass die Verordnungen auf gesetzlichen Regelungen beruhen und dadurch bindend sind.

Als Exempel diente das Bundesland Baden-Württemberg, in dem ein Teil der Studie durchgeführt wurde und das von einer hohen Transparenz zum Verfahrensvorgehen und guter Zugänglichkeit der Unterlagen gekennzeichnet ist. Das Schulgesetz Baden-Württemberg wurde zum Ausgangspunkt genommen und nach Verfahrensschritten unterteilt, die wiederum Bezugspunkte der Synopse darstellten. Zur Reduktion des Materials wurden zunächst die Unterschiede und/oder das Fehlen von Schritten skizziert. Diese dienten dann als Grundlage für einen abschließenden Bewertungstext. Von Interesse war zum einen, welche Akteur*innen beim Verfahren als Entscheider*innen oder als Informierte mitwirken. Ebenso war von Interesse, wie hoch der Transparenzgrad des Verfahrens generell ist. Werden etwa die Bewerber*innen ausreichend informiert und wird ihnen die Entscheidungsfindung transparent gemacht? Auch die Abläufe der einzelnen Verfahren zueinander wurden bedeutsam gesetzt.

3.1 Differenzen und Gemeinsamkeiten zum Schulleitungsbesetzungsverfahren in den deutschen Bundesländern

Differenzen

Bei der Untersuchung der Besetzungsverfahren hinsichtlich ihrer Vergleichbarkeit zeigen sich Unterschiede u. a. bei der digitalen Zugänglichkeit: Manche Dokumente sind online nicht auffindbar, obwohl jedes Bundesland eine Homepage mit Gesetzestexten und Verwaltungsvorschriften betreibt. In Rheinland-Pfalz wurde das Besetzungsverfahren durch die Schulleitungsbeiräte sogar in einem offenen Brief kritisiert – unter den Kritikpunkten auch, dass es offenbar gar keine betreffende offizielle Verwaltungsvorschrift gäbe.⁶ Auch die explizite Erwähnung der Gleichstellungspersonen und deren Rechte im Verfahren werden in manchen Bundesländern ausführlich, in anderen Bundesländern dagegen nur vage oder gar nicht in den Schulleitungsbesetzungsgesetzen oder Verwaltungsvorschriften erwähnt.

Bei den Abläufen der Besetzungsverfahren gibt es größere Unterschiede oder zumindest Stellen, die in den entsprechenden Texten nicht erwähnt werden. Zumeist sind an den Verfahren die Schulaufsichtsbehörden, die Schulkonferenz und der Schulträger beteiligt. Der Grad der Mitbestimmung reicht allerdings von Teilnahme am gesamten Verfahren einschließlich Stimmrecht bis über „im Benehmen mit dem Schulträger und dem Schulausschuss“ hin zu „Sie teilt das Ergebnis [...] mit“.⁷

Manche Bundesländer schaffen hohe Transparenz und Nachvollziehbarkeit der einzelnen Schritte. Sie geben den Beteiligten rechtzeitig Gelegenheit zu Stellungnahmen oder Anfragen zur Entscheidungsfindung. Andere erwähnen diese Möglichkeiten nicht. Die Verfahren selbst unterscheiden sich ebenfalls in den einzelnen Bundesländern leicht voneinander. Schritte sind unterschiedlich detailliert dokumentiert. Manche Bundesländer verankern die Modalitäten in ihren Verwaltungs- oder Gesetzestexten, andere äußern nur, dass es an der jeweiligen Stelle ein Verfahren gibt.⁸

Gemeinsamkeiten

Die Ausschreibung der Verfahren ist der erste (öffentliche) Schritt auf dem Weg zur Besetzung einer Schulleitungsstelle. Dies geschieht in den Bundesländern gewöhnlich im jeweiligen Amtsblatt und ggf. auch über die Homepage. Die Bundesländer prüfen die Bewerbungen entweder hinsichtlich der Anlassbeurteilung oder hinsichtlich des Anforderungsprofils. In Sachsen wird ein Assessment Center zur Eignungsprüfung durchgeführt.

Dann geschehen Bewerbungsgespräche bzw. Vorstellungsgespräche. In manchen Bundesländern erfolgt nun (dies ist grob vergleichbar mit Sachsens Vorgehen des Assessments) ein erweitertes Bewerbungsverfahren. In Sachsen-Anhalt bspw. eigener Unterricht, Unterrichtsberatung, Kolloquium,

⁶ <http://seb-cbglu.leoton.net/medien/Schulleitungsbesetzung-ARGE-SEB-an-Ministerin-Ahnen.pdf>

⁷ <http://www.landesrecht->

[bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BW&psml=bsbawueprod.psml&max=true&aiz=true#jlr-SchulGBW1983V38P40;](http://www.landesrecht-)
http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/1ik/page/bsrlpprod.psml?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Treff
[erliste&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-SchulGRP2004pG29&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=0#jlr-SchulGRP2004V8P26-](http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/1ik/page/bsrlpprod.psml?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Treff)
[jlr-SchulGRP2004V1P26-jlr-SchulGRP2004V2P26-jlr-SchulGRP2004V3P26-jlr-SchulGRP2004V4P26-jlr-SchulGRP2004V5P26-](http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/1ik/page/bsrlpprod.psml?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Treff)
[jlr-SchulGRP2004V6P26-jlr-SchulGRP2004V7P26;](http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/1ik/page/bsrlpprod.psml?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Treff)

<http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf>

⁸ Die Rechtskonstellationen und die Regelungen, die gelten, sind hinsichtlich ihrer juristischen Reichweite vom Projektteam nicht beurteilbar.

Leitung einer Dienstbesprechung/Konferenz. In Baden-Württemberg bspw. Unterrichtsberatung, Präsentation, Bewerbendengespräch nach Leitfadenvorlage.

Entsprechende Entscheidungsträger*innen (Gremium) treten zusammen, machen Besetzungsvorschläge, was je nach Gremienzusammensetzung des Bundeslandes in mehrere Richtungen möglich ist. Teilweise werden die/der geeignetste/n Bewerbenende/n gleich gewählt und durch die Schulaufsichtsbehörde bestätigt, mitunter schlägt die Schulaufsichtsbehörde die Person einer Instanz wie der Schulkonferenz vor (diese kann ggf. ihr Veto einlegen), das letztes Wort hat oft das Ministerium bzw. die obere Schulaufsichtsbehörde. Nach Einsetzung der Person besteht häufig eine Probezeit, in der Regel 12 bis 24 Monate.

Die Frage, ob die Befunde der vorliegenden Studie über die Bundesländer, in denen sie stattgefunden hat, hinaus von Relevanz sind, ist angesichts der zentralen Ähnlichkeiten der Verfahren zu bejahen. Obgleich es in Bezug auf Aufgaben, über die Bewerber*innen ihre Kompetenz nachweisen müssen, sowie in der Gruppe, die de facto die Auswahlentscheidung trifft, Unterschiede zwischen den Bundesländern gibt, teilen sie als Gemeinsamkeit, dass sich Bewerber*innen immer über verschiedenen Tätigkeiten vorstellen müssen und die Auswahl der Kandidat*innen immer von einem Gremium mit verschiedenen Funktionsträger*innen und nicht von einer einzelnen Person getroffen wird.

4 DIE ANLAGE DER STUDIE

4.1 Fragestellung und Vorarbeit

Ausgehend vom theoretischen Hintergrund und den aufgezeigten Desideraten steht das Projekt unter der Leitfrage: **Inwiefern erfüllen derzeitige Schulleitungsbesetzungsverfahren in Deutschland die Anforderungen an Gleichstellung (im Sinne von Nichtdiskriminierung) vor dem Hintergrund von Gender Mainstreaming und Diversity Management?**

In Vorbereitung der empirischen Erhebung wurde herausgearbeitet, wie die beiden Strategien Gender Mainstreaming und Diversity Management zueinanderstehen (siehe Kap. 2) und inwiefern Daten aus zwei Bundesländern verbindbar und stellvertretend für die Besetzungsverfahren in Deutschland interpretiert werden dürfen. Dazu wurden die öffentlich zugänglichen Informationen aus den Bundesländern zusammengetragen, systematisiert und zusammenfassend interpretiert (siehe Kap. 3). Im Rahmen der Diskussion (siehe Kap. 6) wird entsprechend darauf Bezug genommen.

4.2 Design – Teilstudie Dokumentenanalyse

Die Studie umfasst zwei qualitative angelegte Teilstudien, die im weiteren Sinne triangulierend (Flick, v. Kardorff & Steinke, 2000) verbunden werden. Zunächst wurden in einer *Dokumentenanalyse* alle Unterlagen für das Schulleitungsbesetzungsverfahren in Baden-Württemberg, die externen Personen zugänglich sind⁹, einer Analyse unterzogen. Diese fragt danach, welche Modi der neutralen, geschlechterbezogenen (Nähe Gender Mainstreaming), oder diversitätsorientierten (Nähe Diversity Management) Adressierung genutzt werden und welche Personen sich dadurch (nicht) angesprochen fühlen könnten. Ausgehend von der differenzierenden Analyse wird eingeordnet, wie diese im Hinblick auf die Frage nach Sicherstellen von Nichtdiskriminierung zu bewerten sind. Der Studienteil beschränkt sich auf Dokumente eines Bundeslandes, folgt dem interpretativen Paradigma und dient dazu exemplarisch auszuleuchten, wie über die Papierform (Nicht)diskriminierung erreicht wird. Eine Untersuchung der gesamten Dokumentenlage aller Bundesländer wurde nicht angestrebt, nicht zuletzt erwies sich bereits in Vergleich des Verfahrens über die Bundesländer hinweg die Zugänglichkeit von Informationen und Unterlagen different (siehe Kap. 3).

Folgende Dokumente wurden im Rahmen der Dokumentenanalyse untersucht (Sampling):

⁹ Nach mündlicher Auskunft einer Person der Schulaufsicht stehen Entscheider*innen im Verfahren weitere Dokumente zur Verfügung, die uns nicht überlassen werden konnten.

Dokument 1	Neuerlass der Verwaltungsvorschrift Besetzung von Funktionsstellen und Überprüfung von Funktionsstellenbewerberinnen und -bewerbern im schulischen Bereich (VwV Funktionsstellen)	http://gelbe-sammlung.kultus-bw.de/jportal/portal/bs/21/page/sammlung_psmf?doc.hl=1&doc.id=VVWV000009660&documentnumber=1&numberofresults=1&showdoccase=1&doc.part=F&paramfromHL=true
Dokument 2	Formblatt zur Bewerbung	https://www.lehrer-online-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/lehrer-online-bw/Downloadliste%20STELLEN/Bewerbungsformular%20Schulleitungsstellen.pdf
Dokument 3	Informationen zum Schulleitungsbesetzungsverfahren für Bewerberinnen und Bewerber	https://www.lehrer-online-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/lehrer-online-bw/Downloadliste%20STELLEN/Informationen-zum-Schulleitungsbesetzungsverfahren_Stand%20August%202014.pdf
Dokument 4	Informationen für Schulleiter*innen (Anforderungsprofil & Kompetenzbeschreibungen)	https://lehrerfortbildung-bw.de/q_pf/aufgabenbereiche/schulleit/anforderungsprofil/anforderungsprofil_sl_04092012.pdf
Dokument 5	Anforderungsprofil SL (.ppt)	https://www.lehrer-online-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/lehrer-online-bw/Downloadliste%20STELLEN/Informationen-zum-Schulleitungsbesetzungsverfahren_Stand%20August%202014.pdf
Dokument 6	Kompetenzbeschreibungen SL (.ppt)	http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw2/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/kultusportal-bw/zzz_pdf/Kompetenzbeschreibungen%20AP%20SL%2009-12%20Rug.pdf
Dokument 7	Inhaltsverzeichnis Kultus und Unterricht	Kultus und Unterricht 2012, Heft 15-16a, S. 161ff
Dokument 8	Schulgesetz für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 1. August 1983, §39	http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BW&psml=bsbawueprod_psmf&max=true&aiz=true#jlr-SchulGBW1983V38P40
Dokument 9	Schulgesetz für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 1. August 1983, §40	http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BW&psml=bsbawueprod_psmf&max=true&aiz=true#jlr-SchulGBW1983V38P40
Dokument 10	Leitfaden – Hinweise für Bewerbungen auf Funktionsstellen	https://www.rpt.tue.schule-bw.de/a7/a711-service/01-formulare/bew/bew_uebergr/rpt7-06-leitfaden.pdf

Tabelle 2: Auflistung der für die Dokumentenanalyse verwendeten Unterlagen einschließlich Bezug

Die Auswertung folgt dem Prinzip der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2014) und verfolgt dabei deduktiv die beiden Strategien Gender Mainstreaming und Diversity Management als Hauptkategorien mit induktiv entwickelten Subkategorien. Dabei stützt sie sich bei der induktiven Kategorienbildung teilweise auf den wissenschaftlichen und praktischen Diskurs um geschlechtergerechte Sprache (z. B. Klann-Delius, 2005; Stahlberg & Sczesny, 2001).

Von einer quantifizierenden Teilauswertung innerhalb des qualitativen Materials, wie sie als möglich beschrieben wird (Mayring, 2008), wurde abgesehen: Die Frage der sprachlichen Setzung erscheint wohl relevant in Bezug auf die Leitfrage, jedoch suggeriert eine Quantifizierung der Codings Gewichtungen, die unkoordiniert in Bezug auf den Umfang und die inhaltliche Ausrichtung gelesen werden könnten. So kann bspw. ein Gesetzesblatt mehrfach von der männlichen Sprachform „Schulleiter“ sprechen, aber ausschließlich Verfahrensschritte beschreiben, während ein Bewerbungsbogen nur einmal die Beidnennung verwendet, zugleich jedoch damit ein höheres Adressierungspotential erzeugt. Die Analyse setzt sich über die Ausdifferenzierung des Entstehungskontexts und dem spezifischen Zweck (samt Adressat*innenkreis) hinweg, denn alle Dokumente haben aktuell Bedeutung und stellen damit den Ist-Stand des Verfahrenszusammenhangs dar, selbst wenn ihre Entstehung zurückfiel in Zeiten, in denen ein anderes Sprachbewusstsein zu Gender und Diversity vorherrschte.

4.3 Design – Teilstudie Interviewstudie

Das Datenerhebungsverfahren

Mit dem Ziel, das noch unerforschte Feld des Schulleitungsbesetzungsverfahrens zu explorieren, boten sich zwei mögliche Datenerhebungsverfahren an. Die teilnehmende Beobachtung (Lamnek, 2005) beim Vollzug des Besetzungsverfahrens hätte sich passend erwiesen und Erkenntnisse wären dort

aufschlussreich, da das Geschehen im Verfahren selbst ungefiltert hätte betrachtet werden können. Da die Teilnahme am Verfahren jedoch für Dritte nicht erlaubt ist, entfiel diese Möglichkeit und es wurde die Entscheidung für die Erhebung der Daten über qualitative Interviews mit am Verfahren Beteiligten getroffen, die in einer geschützten Atmosphäre stattfinden sollten, damit die Interviewten möglichst offen sprechen konnten (Friebertshäuser & Langer, 2013). Die Interviews lassen sich in den Bereich problemzentrierter Interviews einordnen (Flick, 2007), da sie sich mit der Problemstellung Diskriminierung bzw. Anspruch an Nichtdiskriminierung auseinandersetzen.

Das Sampling

In der Planung des Projekts war eine Stichprobe vorgesehen, in der die folgenden Gruppen anteilig mit bis zu 6 Personen vertreten sein sollten. Die Idee der möglichst großen Kontrastierung (Kleemann, Krähnke & Matuschek, 2009) sollte vor allem aus der Beteiligung aller relevanten Personengruppen erfolgen, denn es war absehbar, dass eine möglichst hohe Kontrastierung innerhalb der Gruppen sich nicht würde verwirklichen lassen angesichts der Personenkreise, aus denen Proband*innen zu gewinnen wären.

Zwei Hürden veränderten das Vorgehen und die letztliche Zusammensetzung des Samplings: (1) Aus datenschutzrechtlichen Gründen war es Personen in der Schulverwaltung, Personalvertretung etc. untersagt, dem Projektteam Personen und Anschriften zu nennen, die als potentielle Proband*innen mitwirken könnten, (2) Informationen zu abgelehnten Bewerber*innen waren kaum erhältlich, weil solche Entscheidungen auch von Personen selbst bedeckt gehalten werden. Die Zusammenstellung des Samplings wurde folglich nach dem Schneeballverfahren mit indirekter Anfrage (Personen wurden angefragt, ob sie wiederum ihnen bekannte Personen anfragen könnten und diese sich dann im Falle ihrer Bereitschaft beim Projektteam melden) vorgenommen und die Repräsentation der beteiligten Gruppen differiert:

- 7 angenommene Schulleiterinnen bzw. Schulleiter
- 5 abgelehnte Bewerberinnen bzw. Bewerber
- 3 Vertreter*innen der Gemeinden, die an Verfahren teilgenommen haben
- 4 Personalrätinnen bzw. Personalräten
- 9 Personen aus der Schulaufsicht

Im Laufe des Projekts wurde ferner deutlich, dass es unter dem Anspruch der vollständigen Anonymisierung nicht möglich sein würde, Detailauskünfte zur Stichprobe zu geben, weil Aussagen Rückschlüsse auf Personen erlauben würden, da die Vernetzung der entsprechenden Personen(gruppen) innerhalb eines Bundesland sehr hoch ist. Daher wird entgegen der Tradition empirischer Forschungsprojekte nur grob Auskunft über die Stichprobe gegeben:

- ✓ n= 28
- ✓ alle Personengruppen sind vertreten
- ✓ in allen Gruppen sind Frauen und Männer berücksichtigt
- ✓ räumlich bezieht sich die Stichprobe auf Baden-Württemberg sowie auf Schleswig-Holstein

Das Befragungsinstrument

Die Befragung erfolgt Leitfaden gestützt. Der Leitfaden umfasst zwei Typen von Fragen. Solche, die direkt auf Erfahrungen, die über Objekte benannt werden können, abzielen (z. B. „Welches sind die drei Hauptaufgaben im Schulleitungsberuf“) und solche, die in einem eher narrativen Impuls ein kaum vorkategorisiertes Erkenntnisfeld eröffnet (z. B. „Inwieweit kann man sagen, dass...?“). Außerdem beinhaltet der Bogen gen Ende eine Aufgabenstellung die der Idee der Strukturlegetechnik (Wahl, 2013) im weitesten Sinne folgt. Die Proband*innen sind hierbei aufgefordert, die Frage zu

beantworten, welche Kategorien in den Schulleitungsbesetzungsverfahren eine Rolle spielen und warum. Dabei sind sie gebeten, die Kärtchen, auf denen alle Differenzmerkmale, wie sie im Diskurs des Diversity Managements zu finden sind, so zu ordnen, wie sie ihnen wichtig erscheinen. Sie wurden gebeten, ihre Überlegungen laut zu formulieren. Es gibt auch leere Kärtchen, falls sie andere Kategorien ergänzen wollen.¹⁰



Abbildung 1: Exemplarische Sortierung der zur Verfügung stehenden Kärtchen zum Legeauftrag

Die Leitfäden sind parallel aufgebaut, wo sich die Ausgangsfragen für die beteiligten Gruppen als passend erweisen, ggf. wurden sie sprachlich leicht angepasst. Die Reihenfolge wurde für alle gleichmaßen verfolgt.

Variante 1: angenommene Schulleiter*innen

Variante 2: abgelehnte Schulleiter*innen

Variante 3: Schulaufsichtspersonen/Personalvertretungen

Variante 4: Personen, die den Schulträger im Verfahren repräsentieren

Die Leitfäden sind in 6 Themenblocks untergliedert, wie sie nachfolgend exemplarisch für den Leitfaden für Schulaufsichtspersonen dargestellt sind (siehe Tab. 3). Die ergänzenden Fragen bei den (nicht)erfolgreichen Schulleiter*innen finden sich beige eingefärbt abgebildet.

¹⁰ Eine separate Auswertung dieser Aufgabe nach dem Verfahren des Repertory Grid wird im Rahmen einer Masterarbeit verfolgt (Rink, 2017).

Leitfragen
1. Grundsätzliches Berufsbild von Schulleitung; Kompetenzanforderungen an Schulleiter*innen
Die Schulleitungsaufgabe ist vielfältig. Welches sind aus Ihrer Sicht die drei, vier zentralen Aufgaben in der Leitungsarbeit?
Wie hoch ist Ihrer Ansicht nach der Zeitaufwand pro Woche, den man als Schulleiter*in erbringen muss?
Kann man sagen, Schulleitungsstellen werden häufig an einen bestimmten Typ von Mensch vergeben?
Inwieweit wird bei der Schulleiter*innenauswahl auf den speziellen Kontext der Schule geachtet?
2. Biografische Bezüge zur Bewerbung
Sie nehmen ja an zahlreichen Bewerbungsverfahren zur Schulleitungsbesetzung teil. Können Sie mir eine Einschätzung bezüglich der Altersstruktur der Bewerberinnen und Bewerber geben? Wie hoch ist der Anteil der Erstbewerber*innen und wie hoch ist der Anteil, derer, die sich bereits beworben haben?
Im Vorfeld der Studie haben wir Hinweise darauf bekommen, dass es bereits vor der Bewerbung bedeutsam ist, ob und wie andere Personen mit einem selbst zu diesem Thema umgehen. Welche Erfahrungen haben Sie dazu gemacht?
Wie alt waren Sie, als Sie sich für das Schulleitungsamt beworben haben und haben Sie schon an anderen Verfahren teilgenommen, zum Beispiel im Bereich Schulleitung oder für Funktionsstellen?
Worin lag Ihre Motivation, den Schritt zur Bewerbung zu gehen?
Gab es Personen und/oder Ereignisse, die Sie in Ihrer Entscheidung bestärkt, Sie unterstützt bzw. die Ihnen davon abgeraten haben?
Welche Rolle spielten diese bezüglich Ihrer Entscheidung, sich für eine Schulleitungsstelle zu bewerben?
Kennen Sie Personen, die sich auf eine Schulleitungsstelle bewerben wollten, aber ihre Bewerbung zurückgezogen haben?
3. Denken über (geschlechterbezogene) Gleichstellungsstrategien
Ist Ihnen die Gleichstellungsstrategie des Gender Mainstreaming vertraut bzw. haben Sie schon davon gehört?
Wie schätzen Sie die Relevanz des Gender Mainstreaming in Bezug auf die Besetzung von Schulleitungsstellen ein?
Ist Ihnen die Gleichstellungsstrategie des Diversity Management vertraut und wenn ja, wie verstehen Sie diese Strategie?
Wie schätzen Sie die Relevanz des Diversity Managements in Bezug auf die Besetzung von Schulleitungsstellen ein?
4. Gleichstellungskompetenz
Wenn der Anspruch an Schulleitungsbesetzungsverfahren die Einhaltung von Gleichstellung bzw. Nichtdiskriminierung sein soll, wodurch fühlen Sie sich kompetent, angemessen zu handeln und entscheiden?
5. Erfahrungen/Beobachtungen zu Diskriminierungsmomenten und ihrer Vermeidung
An welchen Stellen bzw. in welchen Situationen vor, während oder nach dem Schulleitungsbesetzungsverfahren können diskriminierende Momente auftreten?
Wenn Sie Ihr/Ihre Verfahren und jene, die Sie von anderen kennen, betrachten, gibt es da irgendwo Momente, die für Sie ein diskriminierendes Moment haben?
Kann man sagen, es gibt gewisse Bewerber*innen, die grundsätzlich nicht für die Schulleitungsposition ausgewählt werden bzw. auch nicht sollten?
Wir haben im Vorfeld der Studie mitbekommen, dass es nicht ganz irrelevant ist, was es vor den offiziellen Verfahren an Einflüssen, Momenten oder Faktoren gibt, die möglicherweise ein diskriminierendes Moment besitzen. Haben Sie dazu schon mal was mitbekommen?
<i>Ich habe auf Kärtchen einige Differenzmerkmale zusammengestellt. Welche Kategorien spielen in den Schulleitungsbesetzungsverfahren eine Rolle und warum? Ordnen Sie diese bitte so an, wie Sie ihnen wichtig erscheinen und sagen Sie gerne dazu, warum sie Sie so anordnen. Es gibt auch leere Kärtchen, falls Sie andere Kategorien ergänzen wollen.</i>
6. Perspektiven der Verbesserung
Sehen Sie Möglichkeiten in der Verfahrensgestaltung, im Kompetenzaufbau der Beteiligten, bei den Materialien, Vorgaben o. ä., bei denen man den Antidiskriminierungsanspruch in den Schulleitungsbesetzungsverfahren noch besser umsetzen könnte?
Gibt es sonst noch etwas, das Sie ergänzen möchten oder das Sie bezüglich der Thematik als wichtig erachten?

Tabelle 3: Leitfragen des Fragebogens, Version für das Interview mit Schulaufsichtspersonen, ergänzt mit Fragen für angenommene und abgelehnte Bewerber*innen unter Punkt 2

Das Auswertungsverfahren

Die inhaltlich strukturierende Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2014) wurde als Auswertungsverfahren gewählt. Sie kann sowohl themen- als auch fallorientiert verwendet werden, was nicht nur eine thematische Antwort nach der Erfüllung der Gleichstellungsstandards ermöglicht, sondern darüber hinaus auch Einzelfälle miteinander vergleichbar macht (ebd.). Im Forschungsprozess hat sich diese Option als hilfreich erwiesen, da Proband*innen mitunter innerhalb ihrer Mitteilungen widersprüchliche Aussagen machten. Die Möglichkeit eines unterschiedlichen Zustandekommens der Kategorien – deduktiv oder induktiv – wurde kombiniert verwendet (ebd.). Einerseits leiten sich aus Vorgaben zur Antidiskriminierung, die in den Verfahrensschritten verankert sind, ebenso wie im Diskursfeld Schulleitung unter Differenzperspektiven bereits einige Kategorien ab. Andererseits ist das Verfahren selbst empirisch noch nicht erschlossen, sodass mit ergänzenden Kategorien zu rechnen war.

Transkribiert wurden die Interviews nach folgenden Basisregeln: Interviewphänomene wie Para- oder nonverbale Äußerungen wurden in runde Klammern gesetzt, gleichzeitig Gesprochenes in eckige Klammern. (???) bedeutet, dass die Passage unverständlich war, Wortabbrüche wurden Schrägstrich gekennzeichnet, die Sprache sowie die Umgangssprache wurden geglättet und von paraverbalen Äußerungen befreit. Stellen, die Rückschlüsse auf Personen oder Institutionen zulassen, wurden anonymisiert. Pausen unter einer Sekunde wurden mit (.) gekennzeichnet. Bei Pausen über eine Sekunde Länge wurde die Zahl in die runden Klammern geschrieben.

Den qualitativen Gütekriterien wie Bestätigbarkeit, Zuverlässigkeit, Glaubwürdigkeit, Passung (Miles & Huberman, 1995) wird entsprochen über Merkmale, wie sie Kuckartz (2014) für die interne Studiengüte sowie die Inhaltsanalyse im engeren Sinn vorgibt. Die Anwendung von QDA-Software dient dazu als Hilfestellung, weil die Nachvollziehbarkeit für die Kriterien erhöht werden konnte (Kuckartz 2014). Ferner wurde durch Peer Debriefing¹¹ abgesichert und durch einen ausgedehnten Aufenthalt im Feld bzw. Austausch im Themenbereich außerhalb des Forschungsfeldes im Rahmen der bestehenden Netzwerke des Forschungsteams.

Die Auswertung der codierten Daten erfolgte in Anlehnung an Kuckartz (2014). Es erfolgte eine kategorienbasierte Auswertung entlang der Hauptkategorien – diese waren jeweils die gestellten Fragen – wobei die Quantität der einzelnen Aussagen nicht numeral, sondern sprachlich wiedergegeben wurde. Zur Beantwortung der jeweiligen Teilfrage wurden die Subkategorien der jeweiligen Hauptkategorie strukturiert und das Ergebnis verbal zusammengefasst. Sofern es sinnvoll und möglich war, wurden Zusammenhänge zwischen den Kategorien analysiert. Auf Unterscheidung der befragten Personengruppen wurde in der Regel verzichtet, weil die leicht ungleiche Verteilung im Sampling zu entsprechender Vorsicht rät.

¹¹ <http://www.debriefing.com/peer-debriefing/>

5 ERGEBNISSE

5.1 Gender- und Diversity-Orientierung in der Adressierung von Personen in Unterlagen zum Schulleitungsbesetzungsverfahren

In der ersten Teilstudie wurden alle Unterlagen für das Schulleitungsbesetzungsverfahren am Exempel Baden-Württemberg, die externen Personen zugänglich sind (siehe Tab. 2)¹² dokumentenanalytisch aufgearbeitet. Dabei interessierte, welche Modi der neutralen, geschlechterbezogenen (Nähe Gender Mainstreaming), oder diversitätsorientierten (Nähe Diversity Management) Personenbezeichnung bzw. Adressierung genutzt werden und welche Personen(gruppen) dabei marginalisiert werden könnten.

Zwischen den verschiedenen Verfahrenspapieren sowie teilweise auch innerhalb ein und desselben finden sich folgende differente Adressierungen.

1. Vor allem in den bestehenden Gesetzestexten findet sich männlich konnotierte oder explizit männliche Adressierungen, die Menschen, die sich diesem Geschlecht nicht zugehörig fühlen, ausschließen und damit im Hinblick auf die Frage von Nichtdiskriminierung kritisch zu bewerten sind. Sie stellen jedoch nicht die Mehrheit der Adressierungen dar.
2. Eher selten trifft man auf die umgekehrte Variante, die ausschließlich Frauen adressiert. Zunächst erscheint hier Gleichstellung nicht verfolgt zu werden, aber im Kontext des Sprachgebrauchs zeigt sich diese Adressierung als positive Diskriminierung, die dem Duktus von Frauenförderung für Schulleitung folgt.
3. Es finden sich zahlreich solche Adressierungen, die von einem dichotomen Geschlechterbild ausgehen und bemüht sind, beide Gruppen durch die Beidnennung anzusprechen. Der Gleichstellung im Sinne eines Gender Mainstreamings ist damit Rechnung getragen, als diversitätsorientiert im Sinne eines reifen Diversity Management Verständnisses kann man sie nicht einordnen.
4. Ferner werden in den Texten auch Begrifflichkeiten verwendet, die durch Formen der Neutralisierung bemüht sind, die Zweigeschlechtlichkeit nicht anzusprechen bzw. zu überkommen und Adressierungen zu verwenden, durch die sich diverse Menschen angesprochen fühlen können. Sie kann man dem Diversity Management zuordnen. Sie treten in einigen Formularen ähnlich oft auf wie jene zur Beidnennung.
5. Zuletzt finden sich Adressierungen, die sich entweder aufgrund grammatikalisch gewachsener Formen, Wortzusammensetzungen oder neu bemühter Ausdrucksweisen bestimmter einseitiger Konnotationen nicht entziehen können und somit weder dem Gleichstellungsanspruch des Gender Mainstreamings noch des Diversity Managements entsprechen.

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die differenten Personenadressierungen in den öffentlich zugänglichen Gesetzestexten und Verfahrenspapieren für das Schulleitungsbesetzungsverfahren in Baden-Württemberg.

¹² Es scheint interne Papiere zu geben, die uns nicht überlassen werden konnten.

	Formulierung im Text	Kategorie	Erläuterung	GM - DM	Beispielquelle
1	Schulleiterinnen und Schulleitern	dichotom personal	Beidnennung, dichotomes Geschlechterbild, spricht Frauen und Männer an, Menschen, die sich nicht zu einem Geschlecht zugehörig fühlen, nicht	GM	Neuerlass der Verwaltungsvorschrift Besetzung von Funktionsstellen und Überprüfung von Funktionsstellenbewerberinnen und -bewerbern im schulischen Bereich
2	Lehrkraft	neutrale personal singular	Nichtfestlegung auf ein dichotomes Geschlechterverständnis/Auch Menschen mit anderen Geschlechteridentitäten können sich angesprochen fühlen	DM	Kompetenzbeschreibungen SL (ppt)
3	Schulträger	männliche Form apersonal	Sprachliche Vermännlichung der handelnden Institutionen „die Gemeinde“ /keine Personen-adressierung, männerlastige Konnotation	weder GM noch DM	Anforderungsprofil SL (ppt)
4	Person	universal personal	Offenheit der Formulierung/Es kann sich jeder Mensch angesprochen fühlen	DM	Informationen zum Schulleitungsbesetzungsverfahren für Bewerberinnen und Bewerber
5	das Bewerbergespräch	männliche Form personal in sächlichem Wort apersonal	Nichtnennung der weiblichen Form innerhalb der sächlichen Formulierung/Männer können sich angesprochen fühlen	weder GM noch DM	Informationen für Schulleiterinnen und Schulleiter, Anforderungsprofil & Kompetenzbeschreibungen
6	Schwerbehindertervertretung	neutral personal plural in sächlichem Wort apersonal	Neutrale Formulierung durch Pluralsetzung/ keine Personen-adressierung, Es kann sich jeder Mensch angesprochen fühlen	DM	Neuerlass der Verwaltungsvorschrift Besetzung von Funktionsstellen und Überprüfung von Funktionsstellenbewerberinnen und -bewerbern im schulischen Bereich
7	ein schwerbehinderter Mensch	kombiniert universal personal + männliche Form	Universalformulierung mit männlicher Konnotation aufgrund grammatikalischer Form, eher Männer können sich angesprochen fühlen	DM eingeschränkt	ebd.
8	ein den schwerbehinderten Menschen gleichgestellte Bewerberin / gleichgestellter Bewerber	kombiniert universal personal plural + dichotom personal	Sprachliche Nichtstringenz/ Springen zwischen der neutralen und der dichotomen Form, spricht Frauen und Männer an, Menschen, die sich nicht zu einem Geschlecht zugehörig fühlen, nicht	GM	ebd.
9	eine Bewerberin	weibliche Form personal	Dichotomes Geschlechterbild, Nichtnennung der männlichen Form/ Frau wird im Verfahrenszusammenhang explizit angesprochen, spricht Frauen an	weder GM noch DM	ebd.

Tabelle 4: Systematisierung der differenten Personenadressierungen in den öffentlich zugänglichen Gesetzestexten und Verfahrenspapieren für das Schulleitungsbesetzungsverfahren in Baden-Württemberg

Als Bilanz ist festzuhalten, dass sich in Gesetzes- und Verfahrenstexte für die Schulleitungsbesetzung in Baden-Württemberg exemplarisch¹³ zeigt, dass an den verantwortlichen Stellen zur Herstellung und Überarbeitung der Texte das Bemühen besteht, der veränderten Anspruchslage an Gleichstellung und Nichtdiskriminierung Rechnung zu tragen. Festzustellen ist ferner, dass keine systematische Überarbeitung stattgefunden hat, sondern scheinbar sukzessive bei der Erstellung neuer Papiere entsprechend des jeweiligen Zeitgeistes bzw. der Sensibilität der Verantwortlichen Überarbeitungen vorgenommen wurden. Daraus entsteht insgesamt eher das Bild von Wildwuchs, Inkonsistenzen sind auszumachen und die eine oder andere Adressierung muss als diskriminierend betitelt werden. Dies umso mehr, nimmt man die Perspektive des Diversity Managements als Maßstab. Die Besonderheit der deutschen Sprache, mitunter das generische Maskulin als neutrale Formulierung setzen zu müssen, zugleich Kenntnis davon zu haben, dass diese grammatikalische Form nicht gleichsam Frauen berücksichtigt (Stahlberg & Sczesny, 2001) regt ebenso dazu an, über diversitätsorientierte alternative Formulierungen weiter nachzudenken.

¹³ In Schleswig-Holstein findet sich z. B. im Schulgesetzestext eine dichotome Anredeform, beispielsweise § 33: Schulleiterinnen und Schulleiter. In anderen Dokumenten zum Schulleitungsbesetzungsverfahren in Schleswig-Holstein finden sich hingegen auch männliche Anredeformen, sodass die Beobachtungen am baden-württembergischen Beispiel länderübergreifend als Anregung zur Überprüfung dienen können.

5.2 Erfahrungen von am Schulleitungsbesetzungsverfahren Beteiligten zur Relevanz von Differenzmerkmalen und dem Gelingen von Nichtdiskriminierung – Erste Ebene der Analyse – Antwort auf die Leitfragen

5.2.1 Die zentralen Aufgaben der Schulleitung, ihre notwendigen Kompetenzen und zeitlichen Ressourcen

Auf die Frage nach den *zentralen Aufgaben der Schulleitung* ergab sich im Antwortverhalten der Beteiligten ein breites Spektrum. Mehrere Personen antworteten, dass die pädagogische Leitung für sie zentral ist.

[...] „und (.) dass er eben dadurch auch die pädagogischen Haltungen und Einstellungen (.) vorlebt, die er sich von seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern wünscht (.) und natürlich auch gegenüber den Eltern und Schülerinnen und Schüler (1) das erkennbar vorlebt.“

Vereinzelt wurde das Berücksichtigen der Bedürfnisse verschiedener Personengruppen die Konflikt- bzw. Problemlösung genannt.

„Das zweite sind sicher natürlich (.) Kontext Schüler, Eltern (.) Konflikte. Also dass (.), Konflikte die im Haus entstehen (.), auch bei mir landen, wenn sie (.) ein gewisses Maß erh/ (.) erreichen, und dann auch hier gehandelt werden müssen.“

Für mehrere Befragte ist die Präsentation der Schule nach außen eine zentrale Aufgabe. Sehr häufig wurde auch die Kommunikation genannt.

Die Elternarbeit als wichtige Aufgabe für die Schulleitung fand mehrere Male Erwähnung, ebenfalls die Umsetzung von Vorgaben.

„Er muss sagen: Das haben wir zu tun, das wird von uns auch von der Politik und von den Vorgaben verlangt, und wo sind unsere Freiräume.“

Sehr häufig wurden die Schulentwicklung und die Entwicklung des Unterrichts genannt.

„Dann natürlich die Qualitätsentwicklung an sich, wo - in Bezug auf den Unterricht, aber auch auf die gesamte Schulentwicklung.“

Und nicht zuletzt wurden der Bereich Organisation und Verwaltung und ebenso der Bereich Personalführung angesprochen.

Gefragt nach den *Kompetenzen, über die eine Schulleitungsperson verfügen muss*, antworteten mehrere Personen, dass Empathiefähigkeit nötig ist, ebenso die Verhaltenskompetenz.

[...] „soziale Kompetenzen, die man halt braucht“ [...]

Vereinzelt wurden Lernbereitschaft, auch Verwaltungserfahrung, Menschenkenntnis und Problemerkennungskompetenz wird von vereinzelt Interviewten als zentral angesehen.

„Ein Auge für Problemlagen zu haben und die Sensibilität mit denen auch richtig umzugehen.“

Vereinzelt betonen Befragte die Identifikation mit der Schulleitungsposition als entscheidend.

[...] „also ich finde diese Präsenz, diese, diese, diese, (1) in der Schule einfach da zu sein für alles, was da ist. Sei es jetzt ein Feuerfahalarm oder ein heulendes Kind im Flur.“

Bildungspolitische Kompetenz und Schulrechtskompetenz werden erwähnt. Mehrmals wird die Konfliktlösungskompetenz ins Spiel gebracht, noch häufiger die Organisationskompetenz und die Führungskompetenz.

„Wohlwissend, dass man natürlich Aufgaben auch delegieren kann, finde ich es grundsätzlich wichtig, dass man neben der Führungskompetenz auch tatsächlich gut organisieren und managen kann.“

Vereinzelt wurde die Schulentwicklungscompetenz genannt, sehr häufig die Kommunikationskompetenz mehrere Male nannten die Befragten Pädagogische Kompetenz als zentrale Kompetenz.

„Man muss eben auch gegenüber den Lehrkräften selber ganz guter Pädagoge sein. Glaube ich. Das ist es, was man als Fähigkeit braucht.“

Nach dem *Zeitaufwand der Schulleitungstätigkeit* befragt, signalisieren einzelne, dass sie eine Diskrepanz zwischen der angenommenen und der tatsächlichen Arbeitszeit wahrgenommen haben.

„Ach (.), nein, eigentlich nicht, also weil das ist ja bekannt, dass (.), dass es leider (lacht) (.), im Vergleich zu der Bezahlung und, und, auch zu der (.) Wertschätzung zu der öffentlichen (.) möchte ich jetzt mal sagen (.), eigentlich (1) ja ein, ein Amt, eine Aufgabe ist, die (.), die man zeitlich in dem (.), in dem Zeitrahmen gar nicht schaffen kann.“

Sehr häufig äußerten sich die Befragten, dass die Arbeitszeit erhöht ist.

„Ja der geht deutlich über die vierzig Stunden hinaus. Richtung sechzig, siebzig Stunden, sagen viele Schulleiter, damit müssen sie rechnen.“

Vereinzelt gaben die Befragten die Auskunft, dass die Arbeitszeit potenziell erhöht ist.

„Das wird sicherlich von Phase zu Phase unterschiedlich sein. Sowohl bezogen auf das Schuljahr, als auch wenn ich mir jetzt die/ die Entwicklung einer/ eines solche Arbeitsfeldes vorstelle, also wer neu einsteigt muss naturgemäß mehr Zeit aufwenden. Aber aus meiner Sicht, der Erste der kommt, der Letzte der geht, da wird, da geht's schon mal los. Dazu kommen eben diverse andere Veranstaltungen. Also ich, vermute mal, dass wir hier von einem acht bis zehn Stunden Tag bestimmt sprechen werden.“

Genannt wurde dabei auch ein Optimierungspotenzial hinsichtlich Effizienz und Effektivität und mehrere Male wird die unterrichtsfreie Zeit als Ausgleich genannt.

[...] „glaube ich 50 bis 60 Stunden während der Unterrichtszeit ist realistisch, das kompensiert sich wieder durch unterrichtsfreie Zeiten, wo dann einfach (.) Arbeitszeit wegfällt und man dann mit einer (.), vielleicht auch mal mit einer 20 Stundenwoche hinkommt.“

Schließlich wurde vereinzelt geantwortet, dass die Arbeitszeit erhöht ist, aber Unterschiede in den Schularten bestehen.

„Ja das ist einfach, weil (.) die Systeme so heterogen sind (2), aber bei den, sagen wir im mittleren 500 Schüler System würde ich schon sagen (.), so 25 bis 28 Stunden geht da schon in diese Kernaufgabe Schulleitung wenigstens rein.“

Im Erwartungshorizont der Befragten hinsichtlich der Aufgaben der Schulleitung wird ein Tableau aufgeschlagen, das zentrale Aufgaben umfasst, die auch im Fachdiskurs beansprucht werden und in Anforderungsprofile Niederschlag gefunden haben.¹⁴ Der Umgang mit Menschen und der Blick auf das Pädagogische treten dabei stärker hervor als Aspekte strukturell-steuernder Tätigkeiten. Allen scheinen die Notwendigkeit der Qualitätsentwicklung und die Arbeit mit Personalführung bewusst zu sein. Von Evaluation im Engeren wird nicht explizit gesprochen, womit die Befragten dieser Studie ein Tätigkeitsfeld weniger akzentuieren wie es auch in Erkenntnissen der Tagebuchstudie (Huber et al., 2013) sichtbar wird. Für die hier interessierende Frage ist festzuhalten, dass innerhalb des breiten Tableaus Aufgaben etwas stärker personenbezogen ausfallen.

¹⁴ Kompetenzbeschreibung zum Anforderungsprofil Schulleiterinnen und Schulleiter. Verfügbar unter: http://www.km-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/kultusportal-bw/zzz_pdf/Kompetenzbeschreibungen%20AP%20SL%2009-12%20Rug.pdf.

Nicht weniger umfassend als das Aufgabentableau sind die Erwartungen an das Kompetenzprofil einer Schulleitung. Von selbstbezogenen Kompetenzen wie die Lernfähigkeit bis zur Begleitung anderer als pädagogische Kompetenz reicht die Spanne, ebenso von Kommunikations- und Führungskompetenz bis hin zur Verwaltungs- und Organisationskompetenz. Aufgrund der Betonung der notwendigen Fähigkeit, Konflikte zu lösen und des breite Anspruchs an Kommunikationskompetenz setzt sich ein leichter Akzent auf einer eher personalen Sichtweise auf Schulleitung fort bzw. könnte man bilanzieren, dass in der Gruppe der Personen der Studie die Sichtweise zwischenmenschlicher Klärungen recht stark ausfällt. Es lässt sich konstatieren, dass die Befragten ein durchaus kohärentes Bild von den Aufgaben der Schulleitung einerseits und den dazu benötigten Kompetenzen andererseits haben.

*In der Mehrheit übersteigt die abgeschätzte Arbeitszeit beim Blick auf die Schulleitungsaufgabe die übliche Arbeitszeit eins/einer Beamt*in, innerhalb der Schulwochen sehen sie fast alle überstiegen, manche rechnen mit Ausgleich in den Schulferien. Eine Schultartendifferenzierung ist keines falls gängig, wenn überhaupt, wird die Größe der Schule erwähnt. An der Effizienz zu arbeiten, keine durchgängige Empfehlung. Das lässt darauf schließen, dass es über alle Befragtengruppen hinweg ein Bewusstsein für den zeitlich erweiterten Umfang von Schulleitungspositionen gibt. Vor dem hier interessierenden Hintergrund der Personalentscheidung dürfen wir annehmen, dass Personen auch danach betrachtet werden, ob sie neben dem inhaltlichen Anforderungsprofil das zeitliche zu stemmen fähig sind.*

5.2.2 Schulleitung – ein bestimmter Typ Mensch?

Die Proband*innen wurden um eine Einschätzung gebeten, ob man sagen könne, Schulleitungsstellen werden häufig an einen bestimmten Typ von Mensch vergeben? Hierzu differieren die Ansichten von ja bis nein. Mehrere Personen bejahen die Frage.

[...] „also ich glaube schon, dass es ähnliche Typen sind, ja.“

Neben jenen, die verneinen äußern sich manche eher hoffend, dass dem nicht so sein möge.

„Also das hoffe ich mal nicht!“

Dort wo eher Zustimmung zur Eingrenzung auf einen Typ Menschen berichtet wird, nennen die Befragten, dass es Personen sind, die eine positive zu Schule und deren Gestaltung haben.

„Es sind so unterschiedliche Kollegen, die ich erlebe, das was allen zu eigen ist, dass sie eine Leidenschaft für Schule haben, jeder auf seine Art. Also, dass sie in irgendeiner Art und Weise für Schule brennen.“

Ebenfalls mehrere Antworten entfallen auf den Typ der kommunikativen und stark auftretenden Persönlichkeit.

Die Interviewten erwähnen vereinzelt die Eigenschaft, Verantwortung zu übernehmen, ein leistungsbereiter Mensch zu sein, strukturiert oder auch neugierig zu sein. Einmal fällt die Angabe, er müsse wenig systemkritisch sein.

„Ich glaube, dass Schulleitungsstellen, bei uns im Schulleitungsbezirk vergeben werden nach dem Kriterium wo sie glauben, dass Menschen eher weniger kritisch denken. Also kritisch im Sinne von systemkritisch.“

Am Ende des Interviews wurde auch danach gefragt, ob man sagen könne, es gibt gewisse Bewerber*innen, die grundsätzlich nicht für die Schulleitungsposition ausgewählt werden bzw. auch nicht sollten? Unter den Charakteristika, die dann vereinzelt genannt werden, fallen Unstrukturiertheit, Menschen, die gerne alles kontrollieren wollen oder nicht kommunizieren können, sozial nicht kompetent sind oder den inhaltlichen Anforderungen des Führungsprofils nicht genügen.

Eine Befragte sagt aus, dass Frauen mit bestimmten Eigenschaften keine Schulleitungsstelle bekommen, dabei werden die Eigenschaften als sperrig, schrill und besonders gekleidet benannt.

„Ich weiß von einer (.) Freundin, die ist Schulleiterin und die macht Kurse auf der (???) für, zukünftige Schulleiterinnen, also Frauen fit für Führung heißt das (2) und die sagt, (.) dass manche Frauen, (3) die können sich bewerben, so oft sie wollen, die werden keine Stelle kriegen. Und dann liegt das dran, und das kann sich sehr (.) eindrücklich an dem, wie sie sich kleiden, was sie für eine Stimme haben, oder wie sie irgendwie auftreten. Wenn das Männer abschreckt, dann kriegen die nie eine Stelle und eine andere Freundin von mir, die bewirbt sich jetzt zum vierten Mal, (.) die ist sicher sehr qualifiziert, und wenn man als Frau so ein bisschen, (1) ja, ein bisschen sperrig ist oder vielleicht so ein bisschen schrill, oder ein bisschen anders, was bei einem Mann vielleicht ankommt als durchsetzungsfähig und irgendwas, hat man als Frau keine Chance. Da bin ich einhundertprozentig überzeugt.“

Vereinzelt sollten den Antworten nach auch keine Personen gewählt werden, die ihre Macht missbrauchen würden.

„Aber wenn jemand beim Verfahren erstens nur rechtliche Sachen herzieht, die überhaupt nicht den Menschen in den Mittelpunkt stellen, überhaupt kein Gespür hat, wie ich führen muss, der einfach sagt: Jetzt bin ich Chef und sage jetzt, was man macht. Ich übertreibe jetzt ein bisschen. Dann haben wir schon das Gefühl, dass wir sagen: Das/ den können wir nicht auf die Menschen loslassen.“

Eine Person brachte ein, dass Personen, die oft das Verfahren nicht bestehen, auch nicht genommen werden sollten.

„Menschen, die sich mehrfach bewerben, immer wieder bewerben auf Schulleitungsposten und einfach nicht genommen werden warum auch immer, (.) die einfach im Auswahl/ Auswahlverfahren nicht bestehen.“

Im Leitfaden der Interviews war die Frage nach der *Relevanz der vorherigen Verfahren* bei der Auswahl explizit verankert und die Personen wurden entweder gefragt, was die vorherigen Verfahren für einen Effekt auf ihre jetzige Bewerbung für die Schulleitungsstelle hatten oder welche Erfahrungen sie mit Mehrfachbewerbungen gemacht haben.

Generell wird die Häufigkeit von Mehrfachbewerbungen unterschiedlich eingeschätzt, von wenigen Fällen bis zu 50 %. Offensichtlich liegen hier differente Erfahrungen vor, die auch mit Regionen zu tun haben könnten.

Von Bewerber*innen wurde häufig gesagt, dass eine bessere Vorbereitung aufgrund der gesammelten Erfahrungen möglich war bzw. das vorherige Verfahren wertvoll für das folgende war.

[...] und es hat mich unheimlich ausgestattet für die zweite. Also (.) absolut prägend, aber auch natürlich stattet auch aus, wenn man es schon mal geübt hat dieses Verfahren (.), aber (.) ganz arg wichtig und im Nachb/, Nach/, in der Nachbetrachtung (.) die absolut richtige Entscheidung.“

Eine Person verstand Mehrfachbewerbung als Weiterbildung und erwähnte, dass ihre Besoldungsgruppe und damit ihre Chancen in weiteren Verfahren stiegen.

„Also natürlich von daher, dass ich damals, (1) war ich erfolgreich mit dieser Bewerbung und bin dann auch hier (1) in der Besoldungsklasse gestiegen und das war jetzt natürlich wichtig wieder für die Bewerbung, weil da ja schon unterschieden wird, aus welcher Besoldungsstufe man kommt.“

Eine Person fand, dass das vorherige Verfahren eher nicht relevant war.

„Man ist nicht mehr ganz so nervös vielleicht, aber, das ist, eigentlich war es jetzt bei mir, kann da jetzt nicht sagen ich hätte profitiert vom ersten Verfahren zum zweiten.“

Personen, die Mehrfachbewerbungen aus der Sicht der Entscheider*innen betrachten, erklären hinsichtlich ihres Umgang mit Mehrfachbewerbenden zum einen, dass sie dem entweder neutral ge-

genüber seien, um die Objektivität sicherzustellen, Verfahren an Kolleg*innen abgeben oder selbst ermutigend agierten.

„Das waren dann ihre Leute, die dann (3), die wir auch (ermutigt) haben, sich nochmal zu bewerben. Ja, weil es einfach nicht, in dieser Situation, in diesem Verfahren nicht geklappt hat. Aber grundsätzlich war schon der Meinung sind, dass es jemand ist, der auf eine Funktion kommen sollte.“

Vereinzelt bemerken sie bei Bewerber*innen eine erhöhte Verunsicherung, manche bemerken umgekehrt auch positive Entwicklungen.

„Die, die ich zum Teil (.) z/ mehrfach gesehen habe (3), es tritt na/ es ist natürlich (.), es gibt unterschiedliche Entwicklungen. Die anderen haben einen positiven Lerneffekt (.), also da sieht man einfach, durch das dass sie wissen, was auf sie zukommt, (.) gehen sie souveräner durch.“

*Zusammenfassend lässt sich die Frage nach einem bestimmten Typ Mensch in der Auswahl der Schulleitungsstelle auf den Erfahrungswerten der 28 Proband*innen eher negativ beantworten und ein gewisses Zögern ist zu hören, dass das ja auch nicht der Fall sein sollte. Wenn dann bei jenen, die eher einen Typ einzukreisen versuchen, Merkmale genannt werden, dann sind es solche, die übergreifend mit den Begriffen ‚integer‘ und ‚fähig‘ beschrieben werden könnten und letztlich zentrale Linien des Anforderungsprofils für Schulleitungen zum Ausdruck bringen.*

*Menschen, die aus Sicht der Befragten die schulische Leitungsstelle nicht erhalten sollten, werden mit Eigenschaften beschrieben, die zwischenmenschliche Probleme mit sich bringen oder dem Anforderungsprofil nicht entsprechen könnten. Merkmale, die genannt wurden, lesen sich als Defizite im Verhalten bzw. Charakter, der Kommunikation und in der Eignung. Lediglich eine Person nahm einen Ausschluss unter Genderperspektive wahr und verweist auf eine doppelte Erfahrung im Bekanntenkreis, dass Frauen, die sich nicht im Mainstream verhielten, sei es in Kleidung oder Auftreten, keine Stelle bekämen. Beachtenswert ist, dass es sich in diesem kritischen Votum ebenso wie im Votum, man bekäme keine Stelle, wenn man zu systemkritisch sei, um zwei Proband*innen aus der Gruppe der nicht gewordenen Schulleitungen handelt.*

*Grundsätzlich stellt sich eine Mehrfachbewerbung nicht sehr kritisch dar. Bewerber*innen sehen eher Zugewinn an Erfahrung, wenn sie ein zweites Mal ins Verfahren einsteigen. Personen, die in der Auswahlposition Schulleitungsbesetzungsverfahren erleben, sehen Mehrfachbewerbungen grundsätzlich nicht belastet. Dabei kennen sie Bewerber*innen, die von den Erfahrungen des vorherigen Verfahrens profitieren, deren Entwicklung sie beobachten können, aber auch solche, die etwas verunsicherter sind. Für gemeinhin scheint sich ausdifferenzieren, dass eine oder die zweite Mehrfachbewerbung dann auch erfolgreich ist. Wenn nicht, was lediglich als Einzelfälle markiert wird, dann erscheint die Person eher zur Gruppe der generell nicht geeigneten Bewerber*innen gezählt zu werden.*

5.2.3 Die Rolle des Schulkontextes bei der Auswahl der Bewerber*in im Schulleitungsbesetzungsverfahren

Auf die Frage danach, inwieweit bei der Schulleiter*innenauswahl auf den speziellen Kontext der Schule geachtet wird, bejahten die Befragten den Zusammenhang häufig eindeutig und einige gaben an, dass vielleicht darauf geachtet wird.

„Ich glaube schon, dass auf den Kontext der Schule geachtet wird, dass zumindest Fragen dazu gestellt werden auch, in so einem Auswahlgespräch, aber tatsächlich glaube ich, dass man viel stärker einen Typ wählt.“

Als Begründung für diesen Maßstab werden genannt: die Tatsache, dass Schul- und Gemeindevertreter*innen am Verfahren beteiligt sind, dass Passung für die je spezifische Schule und ihr Kollegium gesucht wird und dass die Zielvorstellung der Schulentwicklung passen muss.

„und natürlich wird ja ein Schulleiterwahlausschuss, der sich ja nun nicht nur aus Kollegen, Kolleginnen (.) und Schülervertretern zusammensetzt, eben auch aus lokalen Vertretern des Schul/ Schulträgers (1) darauf achten, oder versuchen (.), die besonderen Voraussetzungen der Schule im Rahmen dieser Wahl zu berücksichtigen.“

„Achten tue ich da immer drauf. Wenn die Person, wenn ich sie denn vorher kennenlerne oder mit ihm telefoniere oder mir die/ die Bewerbung angucke, dann habe ich ein Gefühl dafür und ich weiß ja auch wie der Vorgänger oder die Vorgängerin war und wonach sich vielleicht dann auch die Kollegen sehnen.“

„Beim neuen Verfahren ist das so, dass die Stellenausschreibung, so geht es ja immer los, im Netz erscheint und die sieht immer ganz nüchtern und sachlich aus. [Da steht nur] dran A 13 und so und seit Neuem macht jede Schule gemeinsam beim Schulträger eine Stellenbeschreibung und da stehen die Erwartungen drin. Und auf diese Erwartungen beziehen wir uns auch beim Bewerbungsgespräch. Wenn jemand also zum Beispiel sagt, ich möchte eine Grundschule führen, aber Ganztage kommt für mich nicht in Frage und der Schulträger sagt, ich erwarte aber [jemand] der die Grundschule zur Ganztage weiterentwickelt, dann können [wir sagen] des passt von der Voraussetzung her schon nur bedingt.“

„Also (.) früher, bei den, beim alten Verfahren war das eigentlich ein (.) originär Punkt, den man immer abgefragt hat, ganz klar, Passung auf die Stelle. Jetzt ist es (.) nicht mehr so explizit, steckt aber in vielen Teilen (1), aber trotzdem versucht man natürlich schon zu sagen, welche (.) auch Entwicklungsbedarfe hat die Schule, was will zum Beispiel auch ein Schulträger im Kontext (.) seine regionale Schulentwicklung (.), sodass man dort (.) versucht natürlich das mit einzubeziehen.“

Nur vereinzelt gaben die Befragten an, dass der Kontext der Schule keine Rolle im Verfahren spielt.

„Also ich hatte vorher Gespräche mit Schulräten über die Schule, an der ich mich beworben habe, aber ich hatte nicht den Eindruck, dass es bei der Auswahl eine Rolle gespielt hat, ob das jetzt (.) die Realschule hier ist oder die zwanzig Kilometer weiter weg.“

*Zusammenfassend bilanzierend sieht die überwiegende Zahl der Befragten einen Zusammenhang von Schulleitungsbesetzung und der Berücksichtigung des Kontexts der Schule oder geht davon aus, dass darauf geachtet wird. Gerade Entscheider*innen begründen die Sinnhaftigkeit unter der Passungsfrage und den jeweiligen schulbezogenen und regionalen Entwicklungsinteressen.*

5.2.4 Bedingungen der Bewerbung – Motivation, Alter, Familienstand und Gründe des Rückzugs

Die Personen aus dem Kreis der Bewerber*innen wurden danach gefragt, aus welcher *Motivation* heraus sie sich für die Schulleitungsstelle bewarben. Mehrere Personen nannten den Wunsch, Schule selbst aktiv gestalten zu können, andere sich beruflich verändern zu wollen.

„Also wenn ich ehrlich bin, ich möchte einfach mehr Verantwortung tragen“ [...]

Vereinzelt war der Wunsch nach der Veränderung des Wohn- oder Arbeitsortes ausschlaggebend für die Bewerbung.

„Das eine war, dass ich diese Schule in, in der Region B einfach kenne (.) so aus der Distanz raus und schon immer sehr attraktiv gefunden habe.“

Und auch die Ermutigung durch hierarchisch höher gestellte Personen, Schulleiter und Schulaufsicht wurde erfahren.

„Bei mir waren es Schulleiter, (.) auch ein Schulaufsichtsbeamter (1), die mich ermuntern haben, mich überhaupt (.) dafür zu interessieren, beziehungsweise mich zu trauen, mir das zuzutrauen.“

Aufgrund der Annahme, dass Personen mit negativen oder positiven Äußerungen im Vorfeld der Bewerbung Einfluss auf die/en Bewerbenden haben können, wurden sie danach gefragt.

Die Interviewten antworteten vereinzelt, dass es zu keinen negativen Äußerungen etc. kam oder es Hemmnisse gab.

„Ne, abgeraten hat mir (.), ja gut, natürlich haben Leu/, manche Leute gesagt: Gott, tu dir das nicht an, die viele Arbeit, meine Güte, und niemandem machst du es recht.' (1), und, du wirst eine einsame Position einnehmen' (1), das, klar.“

Positiven Zuspruch erlebten die befragten Personen häufig.

„Also so (.), es war schon, irgendwie alle haben gesagt, ja klar, mach das, mache das'. (.) Es waren eher so Dinge, die mich dazu getrieben haben, das jetzt zu (.) in Angriff zu nehmen.“

Vereinzelt befanden sich die Befragten bei der Bewerbung im *Alter* von 30 bis 39, mehrere der Interviewten zwischen 40 und 49 und wieder vereinzelt zwischen 50 und 59.

Die Personen, die auswählend am Verfahren teilnehmen, wurden ebenfalls um die Alterseinschätzung des Bewerber*innenfeldes gebeten.

Vereinzelt sagten die Befragten aus, dass die Bewerber*innen jünger als 40 sind, die größere Gruppe jedoch geht von 40 und älter aus, manche bezeichnen das Feld als gemischt.

„Das heißt, ich würde sagen, der Kern ist zwischen fünfundvierzig und fünfundfünfzig.“

„Von der Altersstruktur her auch gemischt, also (.) konkrete Altersangaben kann ich da jetzt auch nicht m/, also es ist alles vertreten, (2) ja.“

Zu der Bewerbung jüngerer Bewerber*innen fielen zwei beachtenswerte Überlegungen, die mit der strukturellen Lage einer unbefristeten Schulleitungsstelle sowie der jüngeren Generation zu tun haben.

„Und von der Altersstruktur her finde ich, häufig die Schulleiterbewerber zu jung. Also ich finde mit vierzig finde ich das eigentlich ein bisschen zu früh. Vor allem, weil es dann nachher nichts mehr gibt. Dann frage ich mich: Was machen denn die Menschen achtundzwanzig/ wollen die achtundzwanzig Jahre eine Schule leiten?“

„Durch die Veränderung auch in der Gesellschaft, dass da die jungen Leute sagen, ich, mal ein bisschen selbstbewusster sind, was ja gut ist“ [...]

In vereinzelt Antworten wurde ein *Geschlechterbezug* hergestellt und z.B. darauf hingewiesen, dass das Bewerbungsalter mit der Kinderplanung der Frauen zu tun haben könnte und Männer sich tendenziell früher bewerben.

„Das sind vorwiegend Frauen, die sich viel später entscheiden, auf eine Funktionsstelle zu gehen, weil dann die Familienphase hinter ihnen liegt und sie genügend Zeit haben, sich wieder in der Schule einzu(.)finden.“

„Also ohne dass das jetzt (.) also in eine saubere Statistik zu bringen, (2), in der Tendenz (1), männliche Bewerber schon relativ früh in der Berufsbiografie“ [...]

Gefragt, inwiefern die *Familie oder Personen zur Pflege* eine Rolle hinsichtlich der Entscheidung zur Bewerbung spielen gaben vereinzelt an, Kinder und Familie sei kein hemmender Faktor.

„(2) Meine Kin/ meine Kinder hätten mir das ermöglicht, auch schon vorher mich zu bewerben. Sie sind durch diese Tätigkeit 1, wir waren damals alleine in der Zeit, sehr, sehr selbständig.“

Mehrere Interviewte haben geantwortet, dass Kinder bzw. Familie ein Grund waren, die Bewerbung zu verschieben.

„Mein Sohn ist jetzt ahm selber Student und das wollte ich schon abwarten. Also im, bis er aus dem Haus ist. Weil der Arbeitsaufwand für eine Schulleitungsstelle doch ein anderer ist. INT: Also Kind als Kriterium das eben später zu machen? GP: Mhm (zustimmend) ja.“

Wenn eine Person sich zur Bewerbung entschließt, was vermutlich nicht leichtfertig geschieht, war es von Interesse zu erfahren, was dann *Gründe waren, diese Entscheidung wieder zurückzuziehen*. Hier greifen die Befragten mehrheitlich auf Kenntnis von Situationen anderer zurück. Einer Bekannten war die Verantwortung zu hoch geworden, bei einer anderen der Arbeitsaufwand des Verfahrens zu hoch.

„Die habe ich getroffen letzte Woche und dann hat sie gesagt, ach, sie rechnet sich da eh keine Chance aus und hätte das sowieso bloß irgendwie für sich gemacht und da dafür ist es ihr jetzt zu aufwändig, sich da vorzubereiten. Also ich glaube auch, diese Hürde von so einem Verfahren ist relativ hoch.“

Auch spielen taktische Gründe eine Rolle, wenn Bewerber*innen zurückziehen, wenn sie ahnen oder erfahren, dass ihre Bewerbung zu schwach ausfällt und unterliegen könnte.

„[Ja (.), ja und] das Zurückziehen ist einfach dieses Taktische, dass es nicht in der Akte steht. Und das Schulumt berät ja auch so. (1) Also wenn da eine 2,5 vom Verfahren rauskommt, dann lädt man den Kandidaten ein und sagt, "Sie können die Bewerbung noch zurückziehen, dann bleibt in der Akte nichts". (1) Das ist ein ganz normales Prozedere, das ist üblich.“

Kenntnis von Fällen, die nach Erhalt der Schulleitungsstelle ihren Posten wieder abgegeben haben, bringen mit, dass Krankheit oder Nichtstimmigkeit der Stelle Gründe sein können.

„Der Grund war, dass einfach dieses, was er wollte und was ich mir vorgestellt habe, das war nicht stimmig und das hätte ich wahrscheinlich vorher abklären müssen. Das war für mich der Grund zurückzuziehen.“

Zusammenfassend lassen sich unter den Aspekten der Bewerbungsbedingung herausarbeiten, dass motivierende Faktoren beispielsweise der Wunsch, Schule aktiver gestalten zu können, berufliche Veränderung bzw. Weiterentwicklung und auch der Wunsch nach örtlicher Veränderung sind. Interessant ist auch, dass vereinzelt die Motivation zur Bewerbung durch die Förderung seitens des Schulleitungsamts oder des Schulumts beschrieben wird.

*Obwohl es vereinzelt negative bzw. besorgte Äußerungen gab, sind die Erlebnisse, die von positivem Zuspruch berichten, in der Mehrzahl. Personen, die sich für eine Bewerbung entscheiden, scheinen vom Zuspruch zu profitieren bzw. werden dadurch bestärkt. Kinder und Familie stellen den Erfahrungen nach insgesamt keine Einschränkung für die Bewerbung dar, wenngleich unter den Bewerber*innen die Frage des Zeitpunkts gut abgewogen wurde.*

*In der Zusammenfassung der Sichtweisen bildet sich eine Altersstruktur ab, die das übliche Alter für die Übernahme der Schulleitungsstelle in das mittlere Lebensalter ab 40 Jahren platziert und ältere und jüngere eher noch als vereinzelte Konstellationen wahrnimmt. Aus der Gruppe selbst angesprochen werden dabei die Tendenz zu einer Verjüngung der Bewerber*innen sowie die gedankliche Verknüpfung zwischen der Bewerbung von Frauen in Verbindung mit der Familienaufgabe.*

Der Rückzug von Bewerbungen scheint ein durchaus bekanntes Phänomen zu sein. Die genannten Gründe sind vielschichtig. Von falschen Vorstellungen hinsichtlich der Gegebenheiten am Arbeitsplatz über das Realisieren, was so eine Leitungsstelle alles mit sich bringt über das Gefühl, sowieso keine Chance zu haben im Verfahren bzw. dann auch dem Aktenvermerk zu entgehen.

5.2.5 Aktivitäten, Netzwerkarbeit und andere Einflüsse vor dem Besetzungsverfahren

Schon *vor den Verfahren* gibt es Kontakt zwischen Bewerber*innen und Personen der Schulaufsicht oder der Gemeinden. So wurde im Interview nach Erfahrungen hierzu gefragt. Zum einen wenden sich Bewerber*innen an das Schulumt, um Näheres zur Stelle zu erfahren.

„wenn man die bestärkt, und ihnen transparent sagt, wie die Situation ist, was wir aus unserer Position halt gut machen können, weil wir einen Einblick, dass die (.) gut vorbereitet da hingehen und die Besch/ Entscheidung bewusst treffen und bei Leuten, Also ich glaube, dass die generell besser vorbereitet sind“ [...].

Und die Personen dort sehen diesen Impuls eher positiv und sind bereit, Zeit zu widmen, um den Interessent*innen einen besseren Einblick in die Situation verbunden mit der Stelle geben zu können.

„Also wo ich die Chance habe, habe ich vorhin ja auch schon gesagt, ergreife ich diese gerne, manchmal wird man ja gefragt: ‚Haben Sie überhaupt Zeit?‘, und so weiter. Das Gegenteil ist der Fall. Ich erachte das für uns, und da schließe ich jetzt die Mitarbeitenden 1 noch mit ein, (.) im Schulamt für eine ganz wichtige Aufgabe, weil (.) das (.) Abgleichen zwischen dem, was sich jemand vorstellt, und dem, was wir an Erwartungen haben oder wie wir auch die Schule sehen mit den spezifischen Kompetenzen die man vielleicht da vor Ort braucht, je nachdem was für Schulträger, welche (.) Vernetzung, in welcher Vernetzungssituation die Schule ist, Kooperationspartner (.), was eben rund um diese Schule spezifisch abverlangt wird, halte ich das für eigentlich ein ganz entscheidend wichtiges Gespräch vor dem Überprüfungsverfahren.“

Manchmal wird berichtet, dass der Kontakt auch vom Schulamt ausgeht und an den Schulen und bei Schulleitungen wird nachgefragt, ob potentieller Nachwuchs gesehen wird, auf den man zugehen könnte.

„Also was wir jetzt zum Beispiel machen, ist, dass wir ganz gezielt Gespräch abfragen, jedes Jahr neu. (.) Ist jemand bei euch im Personal, der aus eurer Sicht geeignet ist, Führungsaufgaben zu übernehmen?“

Allerdings berichtet eine Person auch von hemmenden Einflüssen.

„Ich will mal so antworten. (1) Also ich glaube, dass für viele (.) das schon eine hohe Hürde ist, sich zu bewerben. (1) Man muss sich ja dann schon ein Stück weit offenbaren (1). (.) Man betritt unsicheres Terrain, man (.) muss damit rechnen, dass man vielleicht dann auch Situationen (.) unterzogen wird, auf die man nicht vorbereitet war. Das heißt (.) in unserem Berufsfeld (2) merke ich schon, dass viele zögern.“

Und eine andere Art der Vorbereitung wird genannt, dass Bewerber*innen im Vorfeld hospitieren, um sich für die Beratungsaufgabe im Verfahren zu qualifizieren.

„Also das haben schon Leute, die waren hier, die waren dann beim Hospitieren zwei, drei Wochen bei einer anderen Schule. Die haben Unterricht besucht mit einem Kollegen. Das kann ich ja niemandem verbieten. Wenn jemand sich drauf vorbereitet, es jedem selbst überlassen, was er dafür tut, wenn jemand sagt, ich brauch das alles nicht und scheitert dann, dann muss man sagen: Gut, das ist auch ein Lerneffekt.“

*Bestärkung und vertiefte Information von Personen, die sich bewerben wollen, werden als positive Einflüsse wahrgenommen. Ebenso, wenn sich Personen selbst vorweg qualifizieren und ihrerseits sich vorzubereiten suchen. Dass seitens der Schulämter auch Initiativen zur Führungskräftegewinnung durch Prüfen und Nachfragen nach potentiellen Kandidat*innen (Netzwerkabfrage) unternommen wird, ist im Hinblick auf den hier interessierenden Hintergrund möglicher Ungleichbehandlungen festzuhalten, handelt es sich dabei um Aktivitäten, die nicht mehr der Verfahrenskontrolle unterliegen.*

5.2.6 Gender Mainstreaming und Diversity Management und ihre Relevanz im Schulleitungsbesetzungsverfahren aus Sicht der Befragten

Da die *Gleichstellungsstrategie Gender Mainstreaming* als eine verbindliche in öffentlichen Einrichtungen Deutschlands eingerichtet ist, interessiert, inwieweit die Beteiligten damit vertraut sind. Die Kenntnis von Gender Mainstreaming wird, häufig mit Einschränkung, von den meisten bejaht.

„Also Gender Mainstreaming (1) kann man ja gar nicht umhin, (.) den Begriff immer wieder zu hören. Was es jetzt detailliert bedeutet, (.) da könnten Sie mir sicherlich das eine oder andere dazu noch verraten.“

Nur vereinzelt kommt es vor, dass eine Person Gender Mainstreaming nicht kennt oder sich nicht sicher ist. Die Befragten werden gebeten, die Relevanz von Gender Mainstreaming im Verfahren ab-

zuschätzen. Mehrere Personen vermuten, dass Gender Mainstreaming vom Auswahlgremium prinzipiell mitgedacht wird.

„Ich glaube schon, dass (.) viele Menschen, von denen, die da in diesen Ausschüssen sitzen, dass die grundsätzlich (1) da/ da/ das, oder den Gender Mainstreaming im Kopf haben.“

Einige schätzen die Relevanz jedoch begrenzt ein. Mehrere sind zum Beispiel der Meinung, dass Leistung und Passung auf die Stelle statt Gender Mainstreaming zählen.

[...] „dass der Mann jetzt hier besser passt, und man sagt aber: Ey, wir haben aber schon vier oder fünf männliche Kollegen in der Schulleitung, wir brauchen da jetzt eine Frau, dass man dann diese Wahl einer F/ Frau zugr/, also zu einer Frau gibt, das glaube ich nicht.“

Einen anderen Grund, warum die Strategie nicht greifen kann sehen einige Personen im Mangel an Bewerberinnen und Bewerbern.

„Ich glaube, das ist in der Praxis kaum noch relevant. Man kann sich natürlich leider auch häufig eben die Bewerber nicht so aussuchen, wie man sich das wünscht im Verfahren und man freut sich häufig schon, wenn es drei sind, die sich bewerben um eine Schulleiterstelle. Insofern a/ aus ganz tatsächlichen Gründen, ja, ist der Umgang, sagen wir mal, begrenzt.“

Vereinzelt sagen Befragte aus, dass sie anstreben, beide Geschlechter in der Schulleitung zu haben, Gender Mainstreaming also eine Rolle spielt.

„Also ich versuche eigentlich immer, wenn es geht, die beste Person zu gewinnen und da spielen eben so Sachen wie Männer- Frauenproporz in der Schule, Männer- Frauenproporz in der Schulleitung. Ist vielleicht bei Schulleiterinnen, Schulleitern vielleicht nicht so ganz an erster Stelle, weil da ist die Auswahl oft ja nicht so riesig, dass man sagen kann, okay wie hätten jetzt einen gleichguten Mann, wie eine gleichgute Frau zum Beispiel und würden da jetzt genau unterscheiden. Aber ich merke es bei den anderen Leitungsfunktionen ganz, ganz stark. Dass auch viele sagen, Mensch wir haben jetzt nur Männer in der Runde, wir brauchen ganz, ganz dringend eine Frau oder wir haben jetzt nur Frauen, jetzt in/ in einem Fall wäre es total toll, wenn da ein Mann reinkäme. Und dann wird schon eher geguckt, auch im Vorfeld schon, dass die Bew/ dass die Bewerberlage sich auch so darstellt.“

Eine Person ist der Meinung, dass Netzwerke eine größere Rolle als GM bei der Besetzung spielen.

[...] „Seilschaften, man kennt sich von früher, das sind Kumpels, man spielt zusammen Sportart 1, man ist so auf einer Ebene und ho, ho, ho und was“ [...]

Vereinzelt sind Interviewte der Meinung, dass Gender Mainstreaming nur eine geringe Rolle spielt. Mehrere Male wird indes in den Raum geworfen, Gender Mainstreaming aufgrund des Mangels an Männern auch aus deren Perspektive zu denken.

„Das heißt, ich würde mal eher den Fingerzeig heben und sagen: Wir achten und kucken auch auf die Männer äh und deren Bedürfnisse, und dass es auch ein Selbstverständnis ist als Mann, Elternzeit zu nehmen, zu beantragen, oder (.) ja, solche familiären Dinge einfach zu realisieren. Für die Frauen war das immer schon selbstverständlich und da hat man immer geguckt, wie kann man das vereinbaren mit den beruflichen Belangen, und bei den Männern – erlebe ich jetzt so – da muss man eher mal darauf kucken.“

Nach ihrer Kenntnis des *Diversity Managements* befragt geben ein paar Befragte an, mit dem Konzept vertraut zu sein.

„Ja Diversity, also das ist über Gender hinaus, also alle Hautfarben, alle sexuellen Ausprägungen. Das ist die Fragestellung, gell?“

Häufiger jedoch geben die Befragten an, keine Kenntnis zum Begriff oder Konzept DM zu haben. Im Verhältnis zu GM ist DM deutlich weniger Personen vertraut¹⁵. Zur Frage, welche Rolle das Konzept im Schulleitungsbesetzungsverfahren spielt, differieren die Ansichten sehr.

¹⁵ Den Proband*innen wurde auf Wunsch ein Passus zur Erläuterung vorgelesen, bevor sie im Interview fortführen: Die Strategie Diversity Management dient ebenfalls dem Erreichen von Gleichstellung und dem Abbau von Benachteiligung.

Eine Person gibt an nicht zu wissen, inwieweit DM eine Rolle spielt und einige bezweifeln die Rolle. Häufiger wird geantwortet, dass DM nur eine untergeordnete Rolle spielt. Für mehrere Personen spielt DM eine Rolle im Verfahren.

„Würde ich genauso hoch einschätzen! Genauso hoch. Also manche die, der Merkmale tr/ treffen nicht unbedingt zu. Also die kommen nicht, die sind nicht relevant. Deshalb nicht relevant, weil ich sie nicht weiß. Ja, weil ich nicht darüber, oder nichts darüber höre oder es nicht im Verfahren erwähne, selbst wenn ich was wüsste da drüber, aber grundsätzlich hoch schätze ich das durchaus ein.“

Auf die Frage, sich schon mit Antidiskriminierung und Gleichstellung befasst zu haben, antworteten mehrere Personen unter den Entscheider*innen im Verfahren mit ja und nur eine verneint.

„Ja, dadurch, dass ich viele Teilzeitkräfte habe (Lachen) und diese Teilzeitkräfte natürlich, im Rahmen des, Chancengleichheits- beziehungsweise Gleichstellungsgesetzes (flüsternd)“ [...]

Danach gefragt, wodurch sie sich kundig fühlen bzw. sich kundig gemacht haben, gaben vereinzelt Personen an, sich privat für das Thema interessiert zu haben.

„Ne, aber das ist, das würde ich mal sagen, ist so ein Teil, der (2) der individuellen, persönlichen und politischen Bildung; gesellschaftlichen, sozialen, soziologischen, wie auch immer.“

Sehr häufig nennen die Befragten, dass sie sich diese Kompetenz im Rahmen ihrer beruflichen Biografie angeeignet haben.

[...] „keine Ausbildung, Qualifizierung oder sonst irgendwas erhalten, sondern (.) jeder nimmt seine Berufsbiografie mit, seine Reflexionsfähigkeit (3), und es funktioniert.“

Mehrere Personen haben Fortbildungen zu dem Thema besucht.

„Aber das, so Schulungen, die haben wir bekommen, das haben wir das so angesprochen, aber dass wir jetzt genau auf die zwei Aspekte jetzt schwerpunktmäßig, schauen, wir, wir versuchen einfach das überhaupt nicht aufkommen zu lassen, dass wir mal sagen, wir benachteiligen eine Frau oder jetzt sagen wir Herkunft oder Aussehen oder sonst was.“

Zwei der befragten Personen erheben keinen Anspruch auf Gleichstellungskompetenz.

„[Also, viel/]vielleicht bin ich da auch nicht kompetent, das kann ich jetzt nicht, (Lachen) gar, gar nicht beurteilen.“

Auch im Bereich der erfolgreichen und erfolglosen Bewerber*innen wurde die Frage nach der Gleichstellungskompetenz gestellt. Mehrere der Befragten gaben an, diese durch berufliche Interaktion Kompetenz erlangt zu haben.

„Wobei ich sagen muss, dass das nie mein Thema irgendwie war. (.) Ich auch nie das Gefühl hatte, (1) selbst benachteiligt zu sein, das auch versuche, jetzt nicht (.) im Lehrerkollegium, aber es war noch nie ein Fall, wo ich mich damit hätte beschäftigen müssen und jetzt beim neuen Bildungsplan habe ich mich dann auch damit beschäftigt (Lachen), weil da ja die Diskussion war, inwieweit das in, in die Schule (.) Einzug hält.“

Vereinzelt wurde auch geantwortet, dass die Personen Gleichstellungskompetenz durch gesellschaftliche Interaktion erlangt haben.

„Also ich bin quasi in einer frauenbewegten Zeit aufgewachsen und das war bei uns (1) während dem Studium schon ein großes Thema.“

Die Kenntnis von Gender Mainstreaming scheint dem Antwortverhalten zufolge weit verbreitet zu sein, auch wenn ein Großteil die Frage nur mit Einschränkung bejaht. Die Meinungen zu der Relevanz von Gender Mainstreaming in Schulleitungsbesetzungsverfahren sind sehr unterschiedlich ausge-

Hier ist Geschlecht eine von mehreren Kategorien, die Beachtung finden. Zu den Kategorien gehören beispielsweise: Alter, sexuelle Orientierung, mentale und physische Fähigkeiten, Religionszugehörigkeit Herkunft, Ethnie/Nationalität oder auch Status/Funktion.

prägt, von hohem Stellenwert bis zu einem geringen. Einerseits vertraut man auf die diesbezügliche Kompetenz des Auswahlgremiums, andererseits erkennt man die Umstände wie bspw. den Bewerber*innenmangel als solche an, die das grundlegende Gleichstellungsprinzip aushöhlen. Nicht unverstänlich angesichts des je nach Schularten differenten Geschlechterverhältnisses in der Schulleitung (siehe Kap 2) ist, dass teilweise auch der Verweis auf Gleichstellung von Männern eingebracht wird.

Die Kenntnis zu Diversity Management wird insgesamt geringer genannt. Für den überwiegenden Teil der Befragten spielt Diversity Management derzeit keine Rolle im Verfahren, oder wenn, dann nur eine geringe. Wiederum wird in der Antwort der Hinweis gegeben, dass meist nicht genug Personen da sind, um sich zu bewerben.

Die meisten Personen argumentieren beim Erwerb von Gleichstellungskompetenz mit ihrer Laufbahn, nicht alle haben Fortbildungen zu dem Thema besucht. Wenn man die Einschätzung der Relevanz von GM und DM betrachtet, lässt sich erkennen, dass hier durchaus unterschiedliche Ausprägungen dieser Kompetenzen vorhanden sind, dennoch aber grundsätzlich eine Kompetenz für sich in Anspruch genommen wird. Explizit dafür ausgebildet oder trainiert zu sein, findet sich nicht.

5.2.7 Erfahrungen mit Diskriminierung vor, inmitten und nach dem Schulleitungsbesetzungsverfahren

Die Proband*innen wurden zum Ende des Interviews hin *direkt auf mögliche Diskriminierungsmomente* vor, während oder nach dem Schulleitungsbesetzungsverfahren befragt.

Häufig wurde angesprochen, dass Beratungen im Vorfeld oder auch inoffizielle Gespräche Möglichkeiten diskriminierender Momente beinhalten können.

„Ist jetzt ganz schwer zu sagen. Also diskriminierend in einem sehr weiten Sinne, dann, wenn Außenstehende zum Beispiel die Person abschrecken. Das hab ich gerade erst kürzlich wieder gehört. Wenn, das ist aber auch beim Schulleitungsverfahren ja nur indirekt der Fall. Wenn jetzt zum Beispiel der scheidende Schulleiter so einen Nachfolger 1 hat und dann bewerben sich Personen von außen, die ich eigentlich immer an die Schule schicke, um die Schule authentisch kennenzulernen. Und da schon Steuerungsmechanismen, die ich gar nicht kenne, greifen, über die ich mich sehr ärgere, weil ich denke, das sollte nie, auf keinen Fall so sein, sondern jeder sollte hier die gleiche Chance haben und nicht gleich im Vorfeld, weil er jetzt da nicht reinpasst, oder weil er vielleicht von seiner Haltung her schwierig ist, oder weil er was weiß ich was macht, dann kommt der gar nicht zum Zug.“

Zu den beobachteten Hürden gehört auch die Überlegung möglicher Diskriminierung über die Besetzung des Auswahlgremiums und deren jeweiliges Netzwerk bzw. Kenntnis der sich bewerbenden Personen.

Puh, schwierig. (.) Was ich nicht so ganz (.) einfach finde, manchmal (.), sind die, (.) ist die Gremienbeteiligung Schulträger (1). Diskriminierend (2) habe ich Schwierigkeiten jetzt an der Stelle mit dem Begriff, ich will es anders ausdrücken.

Eine Person war der Meinung, dass mitunter die Besetzung der Stelle eigentlich schon vor dem Verfahren fixiert ist.

„Passiert schon, ja. Früher war das noch mehr. Also, das war meine erste Aktion hier, dass ich gesagt habe, w/ was ich früher mal erlebt habe, das will ich hier nicht mehr, ne, dass die Stellen vergeben sind, bevor man das Verfahren macht. () Das geht nicht, aber dass es das gibt, glaube ich schon.“

Von einzelnen Personen wurden folgende potentielle Diskriminierungsmomente genannt, zum Beispiel bei der informellen Nachwuchsrekrutierung im Vorfeld oder zu Beginn des Auswahlprozesses, wenn eine Person allein visuell nicht gefällt.

[...] „und das ist natürlich so, sage ich mal, zunächst so eine informelle Geschichte, (.) wo man (.) Kolleginnen und Kollegen fördern kann, indem man sagt: Mensch, ich beobachte das und (.) ich könnte mir das vorstellen, und in Kommunikation mit dem staatlichen Schulamt (1) werden diese Leute dann unter Umständen eben gefördert,

wenn sie das wollen. Und das ist natürlich eine, eine Sache, die jetzt nicht (.) als (.) völlig transparentes, offenes (.) angelegtes Verfahren (2) angelegt ist“ [...]

„Na ja, grundsätzlich kann man ja schon (.) in de/ in dem Moment, wo man schriftlich etwas vorliegen hat, auch ein Foto hat, (1) können ja schon diskriminierende Momente auftauchen (1).“

Eine andere brachte die Frage einer höheren als der notwendigen Qualifizierung als möglichen Behinderungsgrund ein.

„Das läuft ständig. (.) Ein, ein Freund von mir, der hat promoviert, (1) ist jetzt Lehrer (.) und wäre voll geeignet (.) für eine Nachfolge von seinem Chef. Der wird nicht gefragt und ich weiß, dass der nicht gefragt wird, weil er promoviert hat, (2) weil die das nicht wollen beim Schulent.“

Alter und Geschlecht kommen vereinzelt als Differenzmerkmal ins Spiel, wenn die Befragten überlegen.

„Also was ich schon mitbekommen habe, ist (.) jung und Frau, dass da so eher ist, ach Gott, wie, wieso willst du denn das machen? Stell dir vor, wenn dann im Kollegium da ältere Leute sitzen, die schon zwanzig Jahre Erfahrung haben, die nehmen dich nicht ernst oder so.“

„Du hast ja drei Kinder und wie soll das denn gehen? Da denke ich immer, mein Mann hat noch nie im Leben irgendjemand gefragt, ob er Kinder hat, oder wo die jetzt sind, wenn er auch im Berufsort 1 ist, oder so. Ich werde das immer gefragt und ich glaube, dass das (.) also auch eine Art von Diskriminierung ist. (1) Dass einem unterstellt wird, dass man das (.) einen vernachlässigt, wenn man das andere tut. #00:23:13# Während das bei Männern völlig selbstverständlich ist, dass es irgendjemanden gibt, der das dann abfängt, oder ich weiß nicht wie, ja.“

Häufig genannt wurden Gerüchte und Gerede, die durch das Bekanntwerden der Bewerbung entstehen und in informellen Gesprächen im Schulnetzwerk weitergereicht werden.

„Also es, natürlich (1) Vorurteile, oder Urteile über Menschen (2) werden ausgetauscht. Auch schon vor einem solchen Verfahren. (4) Ich, in meinem Fall, habe ich das im Nachhinein auch mitgekriegt, dass man sich da ausgetauscht hat über w/ von Leuten, die mich kannten mit anderen Leuten, die da gefragt haben: Was ist denn das für einer? (3) In, in beiden Fällen wo es, wo es letzten Endes darum ging, waren das für mich jedenfalls positiv diskriminierende Gespräche, die da offensichtlich stattgefunden haben, (2) und genauso können die natürlich auch negativ diskriminierend sein, (.) dass man, dass man sagt, die ist aus diesem oder jenem Grund bekannt.“

Unter den Aspekten, die während des offiziellen Verfahrens diskriminierenden Charakter haben könnten, wurde auch davon gesprochen, dass das höhere Statusamt vorrangig behandelt würde.

„Mhm (bejahend), (4) also ich finde mh diskrim/ diskriminierendes (lachen) Moment, auch wenn es kein Item ist, das sie vorher aufgeführt haben, die Kategorisierung systemisch bedingt allerdings in Gehaltsstufen.“

Vereinzelt sahen Personen in der Zusammensetzung des Gremiums eine potenzielle Quelle von Diskriminierung, und deren Verbindung zu den Kandidat*innen sich auch in ungleicher Art des Umgangs mit ihnen zeigte.

„Also es gibt vielleicht noch so Erwartungshaltungen von der Gemeinde oder, oder von der, von der Schule selber, was denn auf keinen Fall (.) da (.) ankommen darf oder was unbedingt da ankommen sollte“ [...]

[...] „und dann (.), die andere Person wurde gleich begrüßt, Ach, hallo, ja und wie läuft das jetzt und was machen wir da? Die haben mich, mich nicht mal begrüßt, nicht mal die Hand gegeben.“

Vereinzelt nannten Personen den Fall, dass Diversitymerkmale von den Besetzungskommissionsmitgliedern verschieden bewertet werden können.

„Der Bereich, der Bereich, den habe ich vorher schon angesprochen, den darf man nicht unterschätzen (1), Sympathie (1), subjektive Wahrnehmung, wie die Person schon reinkommt, wie sie dasitzt, wie sie gekleidet ist, wie sie sich gibt (.), spielt alles eine Rolle. Das wissen wir ja.“

Im Verfahren kann es gemäß einzelner Antworten durch die Beschaffenheit der Fragen zu Diskriminierung kommen.

„Gut, durch Fragestellungen kann das natürlich immer wieder passieren, logischerweise, aber (3) ich denke, (2) die (.) haben ja, also ich stelle es mir jetzt so vor, wenn mehrere Bewerber gewesen wären, dann hätten die alle

die gleiche Aufst./Anstellung bekommen und, und dann kann ja nur dann im Prinzip in dem dann von, von den verantwortlichen Personen entsprechend die Fragen anders formuliert werden, irgendwie dann Diskriminierung entstehen oder sagen, ja, aber, ja.“

Mehrere Antworten thematisierten diskriminierende Momente hinsichtlich des Geschlechts im Bewerbungsverfahren und der Gefahr, dass die Art, wie man auftritt, unterschiedlich gewertet wird.

„Ja, eins. Da bin ich mir nicht ganz sicher. Ich war mal in einem Verfahren drin, da waren, (1) es ging um eine Schulleiterwahl, und es bewarben sich zwei Männer und eine Frau. (1) Und bei der Frau war es so, dass wir im Kollegium die Kollegen, die gemeinsam mit im Schulleiterwahlausschuss saßen, dass wir im Grund genommen darüber diskutierten, ob die nicht vor allen Dingen auch sehr karriereorientiert ist. Eigentlich müsste man davon ausgehen, dass alle Bewerber gleich karriereorientiert sind, jedenfalls, wenn man nichts anderes von denen weiß, aber speziell bei der Frau haben wir das diskutiert (.) und neigten, glaube ich, auch ein bisschen schnell zu der Annahme, (1) karriereorientierte Frauen sind anstrengend. Ich bin mir nicht sicher, ob das nicht schon (3) ob wir da nicht schon hart an der Grenze der Diskriminierung gewesen sind, ja. Wir haben aber auch das dann thematisiert irgendwann und haben versucht, es (Lachen) zu diskutieren.“

Auch wurden Momente *nach dem Verfahren* angesprochen, die potenziell diskriminierend sein könnten. Vereinzelt wurde angenommen, dass bei Gesprächen nach der eigentlichen Wahl in konservativ-männlich dominierter Regionen/Umfeld Vorbehalte gegenüber einer gewählten Frau entstehen könnten.

„Und danach (.) pff, damit endet es für die staatliche Schulaufsicht endet der Prozess mit Abschluss des Verfahrens. (1) Dann müssen die Leute noch in die Gremien, das kann höchstens sein, dass dann in den Gremien nochmal so irgendwas aufblocken könnte. (.) Pff, wenn man es auf der Vorurteilsebene macht, vielleicht ein Gemeinderat auf der Alb (.), in dem nur Männer drin sitzen, dass die vielleicht schon einmal dir eine Frage stellen, ob dann die Dame die da steht auch tatsächlich das Standing hat, um mit der Situation vor Ort fertig zu werden. (1) Aber (3), also bekannt geworden ist mir (.) davon nichts.“

Eine Person schildert, dass Gespräche über die Bewerbenden – auch jene, die nicht erfolgreich waren – stattfinden und Personen über das Verfahren Informationen bekommen, an die diese nicht gehen sollten.

„Also ich versuche, also in der Tat gibt es das sicher immer mal wieder, aber es ist immer die Frage, ob es wirklich eine Form von Diskriminierung ist oder eher eine/eine Auseinandersetzung mit dem: Ich werde es nicht. Das ist ja immer so eine Sache, die sich ja oft überlagert. Da gibt es immer mal wieder Momente, dass vielleicht Schulleiter, die wiederum zu den Neuen Kontakt haben oder Schulleiter, die Bewerber in ihrem Kollegium haben, die es nicht wurden, dann irgendwas erzählt bekommen.“

*Explizit nach möglichen Momenten von Diskriminierung befragt, werden von den Proband*innen zu allen Passagen des Schulleitungsbesetzungsverfahrens – vor, während und danach – Beispiele eingebracht, nicht selten zunächst zögernd. Dabei erscheint bedeutsam, dass in der Regel Menschen, die sich bewerben, innerhalb des schulischen Netzwerkes nicht unbekannt sind und Meinungen zu ihnen bereits bestehen und Gespräche über sie stattfinden und somit sowohl positive als auch negative Ansichten weitergetragen werden können, mitunter auch zu Personen, für deren Ohren dies nicht bestimmt ist. Die informellen Gespräche, die vor allem vor einem Bewerbungsverfahren stattfinden, stellen einen Raum, in dem Interessent*innen ermutigt oder zurückgehalten werden können. Dies sehen die Befragten als Spielraum für Ungleichbehandlung.*

*Während des Verfahrens erscheinen den Befragten als mögliche Einfallstore für Diskriminierung die Dynamiken, die sich in den kommunikativen Akten mit der Kommission ergeben. Hier könnte die Personenzusammensetzung der Kommission mit ihren jeweiligen Interessen, das dahinterliegende Netzwerk oder leicht unterschiedliche Befragung und Bewertung von Beiträgen der Bewerber*innen innerhalb der Gespräche unter die Ungleichbehandlung fallen. Neben der grundsätzlichen Beobach-*

tung, dass Sympathiewerte eine Rolle spielen, wurde vereinzelt eine unterschiedliche Wahrnehmung gegenüber Männern und Frauen mitunter auch der Altersfrage oder die Frage des Aussehens ausgemacht.

*Dass Bewerber*innen, die in ihrer jetzigen Funktion eine höhere Position bekleiden als andere (Statusamt), vorrangig ausgewählt werden, wird als Diskriminierungsbeispiel eingestuft. Im Zusammenhang hierzu und auch unabhängig davon wird vermutet, dass Verfahren manchmal schon im Vorhinein klar seien und somit in dem Fall keine echte Chance auf die Stelle bestünde.*

5.2.8 Verbesserungsvorschläge rund um das Bewerbungsverfahren

Abschließend wurden die Proband*innen nach möglichen Verbesserungsvorschlägen zum Schulleitungsbesetzungsverfahren befragt.

Mehrere Befragte wünschen sich, dass es mehr Informationen über die Schule bzw. Stelle gibt.

„Also (.) es wäre wichtig, wenn da noch mehr Informationen über eine Schule (.) da wären (.), sachliche Informationen (1), also mehr Transparenz einfach (1), zu wissen, wie ist die Situation am Ort, auch wenn man nicht vom Ort ist. (.) Und (.) das ist schwierig sowas zu recherchieren von außerhalb. Also wenn da mehr mit offenen Karten gespielt werden würde, das fände ich eigentlich ganz angenehm.“

Mehrere Personen wünschten sich eine Veränderung hinsichtlich der Gestaltung der Beurteilung.

[...] „klare Fakten also eine, eine, der Versuch Notengebung ist ja nie objektiv, sage ich mal, aber der Versuch, das (.) objektiver zu machen, dass das letztendlich schon auch eine, eine Chance wäre, eben in die Richtung“ [...]

Die Verschwiegenheit beteiligter Personen wird gewünscht.

„Dann auch dafür zu sorgen, dass diese Dinge nicht weitergetragen werden. Also ich sage mal so, ich hätte es lieber nicht gewusst im Vorfeld, dass also der/ der Schulleiter sich über seinen Kandidaten dann so negativ äußert.“

Verschiedene erweiterte Beteiligungen werden genannt, eine Schulträgerperson hätte sich eine aktivere Rolle im Verfahren gewünscht, eine Schulaufsichtsperson mehr Einblicke, wie die bewerbende Person im Unterricht mit Menschen umgeht.

[...] „hätte ich mir gewünscht, dass wir eine bisschen stärkere Position hatten, hä/ gehabt hätten jetzt so oder auch mal mehr Möglichkeiten hätten, einzugreifen, zu fragen. Es war bewusst so gesteuert, dass eigentlich nur Schulamt und, staatliches Schulamt, Schulamt und RP-Vertreter eigentlich so (.) die F/ Fragen stellen und wir eigentlich, also d/d/die Vertreterin der Schulkonferenz und ich als Vertreterin des Schulträgers hatten sehr stark, wurden auf die beobachtende Rolle gedrängt.“

[...] „mein Wunsch wäre immer noch, bei, trotz der Arbeitsbelastung, die wir haben, dass man wieder den Bewerber vorher im Unterricht besucht, weil das für mich ein riesen Spektrum, ein wichtiges Spektrum als Mensch war, dass ich jemanden erlebe, wie geht er mit Kindern um, das ist halt immer auch eine Qualität von einer Führungskraft, wie, wie geht er selber mit Kindern um.“

Mehre Befragte hatten hinsichtlich der Gremienzusammensetzung Vorschläge zur Verbesserung, auch bezüglich Parität der Geschlechter im Gremium.

[...] „dass die Auswahl (1), Menschen, die da saßen, also es waren (.) in diesem Fall zwei Männer und zwei Frauen (.) und, dass das vielleicht ganz gut ist, wenn darauf geachtet wird, dass eben dem Auswahlgr/ oder in denen Personen, die beobachten und dann mitentscheiden, mehr oder weniger entscheiden, aber, dass da vielleicht Männer und Frauen vertreten sind (2), ja.“

Eine Person sprach sich dafür aus, dass die Personen bewusst für (Anti-)Diskriminierung sensibilisiert werden sollten.

„Also ich glaube, was hilfreich (2) ist, wenn (2) die f/, zumindest die Funktionsstellenträger in der Schulverwaltung, die ja unter (.) der Personalverantwortung letztendlich des KMs (1) laufen, wenn die ganz eindeutig dort eine klare

Sensibilisierung haben, (1) hilfreich wäre, sicherlich auch mal (.), noch einen Schritt weiter, wie geh (.), also, wie gehe ich denn damit um? Ich merke, es (2) baut sich auf (1). Also dass man da noch (.) Handwerkszeug bekommt.“

Eine Person wünscht sich, dass mehr Personen gegen Entscheidungen klagen, um ungute Verhältnisse zu überkommen, eine andere, dass offensiver über das Differenzieren kommuniziert würde.

„Es wäre wichtig, (1) dass mehr (2) Bewerber auch rechtliche Schritte gehen würden, (.) und klagen gegen bestimmte Entscheide, um eine tatsächliche Veränderung zu erreichen (.) und (.) ansonsten einen langen Atem zu haben in Bewerbungsverfahren, weil steter Tropfen höhlt den Stein.“

„Und was ich auch wichtig finde, ist einfach anzusprechen. Also einfach zu sagen (.): ‚Ich (1), ich bin gläubiger Jude, ist das ein Problem bei meiner Bewerbung?‘, dass man also relativ früh das zum Thema macht und, und das ein bisschen nicht immer nur so, so, so unterschwellig irgendwie lebt, und dass wir, da müssten wir vielleicht alle noch ein bisschen dazulernen und auch mal ein bisschen ehrlich mit unseren eigenen Schubladen, die wir uns dann ja verbieten irgendwie umgehen, vielleicht haben wir ja selber auch noch so kleine Widerstände. Also (.) ja. (2) Das Thema zum Thema machen, ich glaube damit kommen wir ganz gut weiter. Und zu s/, und auch vielleicht sich auch mal zugestehen, wir sind da alle nicht frei (.) von gewissen (.) Ressentiments.“

Mehrere Personen sprechen davon, dass die Bemühungen bei der Nachwuchsgewinnung intensiviert werden sollten.

„Also ich würde da viel, viel früher ansetzen, und zwar in diesem (.) Führungsnachwuchs. Also dass man viel früher ganz bunt irgendwie auch Leute animiert zu sagen, ob das ein Thema wäre. Also ins Konrektorat zu gehen, oder in eine, in eine Verantwortung auch (.), und dass man da (.) mal ein bisschen früher schon wirkt und die Leute irgendwie stärkt oder auf Fortbildungen schickt.“

Ein häufig genannter Punkt auf die Frage nach Verbesserungen sind vermehrte Fortbildungs- und Schulungsangebote hinsichtlich Nachwuchs bzw. Führung.

„Und das hat auch natürlich, aber das findet man ja überall, auch mit dem Bewusstsein der handelnden Person zu tun, über ihre Art zu agieren (1) und, (.) an der Stelle würde ich mir einfach wünschen, dass da noch (.) von vorne herein mehr (1) auch (.) über Schulungen und (.) ja, die Schulleitung, das Bewusstsein dieser Menschenführung noch mehr auch (1) im Fokus steht (1) und (2) diese vielfältigen (.) Menschen mit ihren unterschiedlichen M/ Bedürfnissen und auch Belastungen, die sie haben, einfach auch ernster genommen werden in dem Bereich.“

Vereinzelt sprachen sich auch Personen für die Verbesserung des Auswahlverfahrens aus, beispielsweise durch Assessmentcenter.

„Man könnte ja eventuell auch sowas machen, dass man grundsätzlich Leute, die Schulleitungs/ die sich auf Schulleitungsstellen bewerben wollen, dass man die durch ein Assessment gibt und sagt: Diese Leute sind alle geeignet. Die kann man, die können sich bewerben und dann könnte man ja immer noch den Schulleiterwahlausschuss eine solche, die Person, die sie durch dieses durchlaufen haben.“

Der Vorschlag wurde gemacht, über alternative Arbeitsmodelle nachzudenken.

„Also was ich (.) total interessant fände (.) wäre über Jobsharing nochmal nachzudenken, und damit meine ich jetzt wirklich (.) Sharing auf gleicher Ebene. Wir hatten mal ein Modell, in Stadt A an der Schule A (.), das wurde dann, ich weiß, kenne keine Hintergründe (.), ist dann ausgelaufen. Aber ich stelle einfach fest, dass die jetzt 30-jährigen, die jetzt ja auch in das Alter reinrutschen (.) sich d/ möglicherweise zu bewerben, nicht unbedingt ein Interesse haben an dieser 50 bis 60 Stundenwoche. Da sind aber talentierte Menschen darunter, und ich könnte mir sehr gut vorstellen, wenn (.), wenn unser Dienstherr sich entscheiden würde, Jobsharing als Möglichkeit anzubieten, dass zwei sich eine Schulleitungsstelle teilen, dass das vielleicht nochmal ein Anreiz sein könnte.“

Vereinzelt wiesen die Befragten darauf hin, dass es sinnvoll sei, die Arbeitsbedingungen für Schulleitungen zu verbessern.

„Was können wir tun um diesen Posten wieder attraktiver zu machen, damit sich die geeigneten Leute auch bereitfinden, sich darauf zu bewerben und ich glaube das es mehr gibt, als sich im Moment bereit erklären. Und ähm, da scheint irgendetwas im/ im Amt selber zu/ also in der Funktion selber zu liegen. Das ist das eine.“

Die Verbesserungsvorschläge, die die Befragten machen, um potentielle Diskriminierungen zu vermeiden und das Verfahren zu verbessern, bewegen sich zum einen auf konsequentere Handhabung

der Vorgaben wie Vertraulichkeit und Fairness, zum anderen auf die erneute Überprüfung des Auswahlremiums und seinen Kompetenzen. Eine Diversity Kompetenz dort zu verankern, wird mit vorgeschlagen. Umgekehrt wird auf zweierlei Weise vorgeschlagen, mit Differenzen umzugehen: Allgemein deutlicher kommunizieren zu dürfen oder im Falle eine Diskriminierung ggf. juristisch konsequenter vorzugehen.

Das Feld der Fortbildung, des Assessments als Vorqualifizierung wird angesprochen und die stärkere Bindung an dortige Ergebnisse vorgeschlagen. Außerdem wird über die Stelle Schulleitung, ihr Profil und die Aufgabenerwartungen nachgedacht und veränderte Arbeitsmodelle für das Leitungsamt angeregt.

5.3 Erfahrungen von Beteiligten am Schulleitungsbesetzungsverfahren zur Relevanz von Differenzmerkmalen und dem Gelingen von Nichtdiskriminierung – Zweite Ebene der Analyse – ergänzende Beobachtungen

Mit dem Ziel, der Auswertung die nötige Transparenz zu geben und dem eigenen forschenden Arbeitsprozess mit einer dekonstruktiven, kritischen Haltung zu begegnen, wurde im Kodierverfahren in einem Zwischenschritt vorgegangen. Alle auf die Frage gestellten Antworten der Interviewten wurden codiert und kategorisiert (siehe Kap. 4). Aussagen von Proband*innen, die zwar zu den befragten Themenfeldern gehören und dort hätten codiert werden können, aber zu einem anderen Zeitpunkt im Interview eingebracht wurden, wurden in einem zweiten Schritt separat codiert. Sie wurden nach möglichen Hinweisen auf den Umgang mit Differenzmerkmalen und der Frage nach potentieller Diskriminierung systematisiert und finden sich als zweite Ebene der Analyse an die Seite zu den Ergebnissen der Kategorisierung im ersten Analyseverfahren gestellt. Sie erlauben dahingehend eine vertiefte Erkenntnis aus dem Befragungszusammenhang heraus, als sie einen Einblick in die Erfahrungsräume der Proband*innen geben, wo diese nicht explizit dazu gefragt wurden. Interessanterweise finden sich in diesen ‚Antworten auf eine an anderer Stelle gestellte Fragen‘ eine breite Perspektive auf Geschlecht und damit Ergänzungen im Bereich des Gender Mainstreamings. Es handelt sich um einzelne Beiträge verschiedener Proband*innen, die als ergänzende Beobachtungen aufzufassen sind, denen gleichzeitig ein wichtiges klärendes Moment innewohnt, weil sie sichtbar machen, was auch gedacht wird, wenn möglicherweise auf eine explizit gestellte Frage aufgrund der Erwünschtheit des Verhaltens nicht so explizit dazu geantwortet wurde.

Beobachtungen mit Bezug zu Geschlecht bzw. der Unterscheidung von Frau und Mann

Eine Person verweist auf unterschiedliche Führungsstile bei den Geschlechtern, eine andere beschreibt Unterschiede hinsichtlich der Akzeptanz von Männern und Frauen als Führungspersonen. Sie konstruiert einen bestimmten Typus von Frau, um ihre These zu untermauern.

„Was ich feststelle ist, dass/ und auch höre von den Schulleiterinnen in meinem Bereich, dass es manchmal schwer ist, Frauen dazu zu ermutigen, Tätigkeiten zu übernehmen. Es gibt einen bestimmten Typus von jungen Frauen, die das/ die das machen. Die manchmal nicht so gut ankommen im Kollegium. Da habe ich manchmal ein kleines bisschen Angst, was man so im Kollegium schürt. Ja, die zum Teil sehr karrierebewusst sind und bestimmte kommunikative Strategien so erlernen. Und diese ganzen Führungs- und Befähigungsmodule. Da bin ich manchmal ein bisschen skeptisch. Da bin ich manchmal ein kleines bisschen, das wird bei Frauen weniger akzeptiert. Das

stößt bei/ in den Kollegien manchmal auf Widerstand. Wenn Männer so sind, dann wird das eher akzeptiert als bei Frauen.“

Eine Person ist der Meinung, dass Frauen und Männer gleich bewertet würden, aber in der Präsentation differierten.

„Ich hab nicht das Gefühl, dass die Frauen schlechter beurteilt würden oder dass da andere Maßstäbe angelegt werden würden. Sondern, dass es wenn dann, glaube ich, eher eine psychologische Geschichte der Frauen selbst, wenn sie sich zurücknehmen, wenn sie sich vielleicht auch manchmal nicht so gut präsentieren können.“

Die Person vermutet, dass eine Frau einen gewissen männlichen Habitus haben muss und dieser als positiv, der von ihr beschriebene weibliche Habitus als negativ angesehen wurde.

„Also ich habe den Eindruck, dass man als Frau männliche Anteile haben muss. (.) Also, klare Akten, wenn, wenn ich das jetzt wieder so, tue ich auch wieder etwas, was man nicht darf, aber so klare Argumentation, also dieses, was man so als, (2) als, deu/ eine laute Stimme, (1) ein sicheres Auftreten, so diese, diese üblichen Dinge und es werden tatsächlich wenn, wenn es zu viel als weiblich scheinende Anteile hat, als negativ betrachtet, das, das glaube ich schon.“

Und eine andere geht von unterschiedlichen Herangehensweisen an die abgefragten Situationen aus, die dann unterschiedlich von Männern und Frauen wahrgenommen würde und somit die Beurteilung beeinflusse.

„Also es gi/ es gibt solche (Lachen) Momente, also ich habe zweimal bei der, war ich ja bei dieser (.) Unterrichtsbeobachtung mit dabei und da waren auch immer im Gespräch hinter/ hinterher mit dabei zwei Männer,(.) wenn (.) ich, die Lehrerin, es war zwei Mal eine Lehrerin, in ihrem Unterricht beurteilt habe. (2) Und (1) ich glaube, dass wir Frauen eine a/ ein bisschen andere, ich pauschalisiere jetzt, aber (.) ich habe einfach das Gefühl, dass wir Frauen eine etwas andere Herangehensweise an (1) dieses Gespräch der Unterrichtsbeobachtung haben. Also wenn ich jetzt an eine fremde Schule komme und ich beobachte eine Lehrerin, die ich nicht kenne, bin ich sehr vorsichtig mit meinem Urteil über ihren Unterricht. (2) Die stellen sich freiwillig zur Verfügung, (1) die halten einen Unterricht und ich versuche, da ganz sachlich zu sein und (1) könnte mir aber nie herausnehmen, diesen Unterricht (.) zu sehr zu degradieren.“

Auch im Hinblick auf den Anstoß zur Bewerbung werden außerhalb der gestellten Fragen Differenzen zwischen Männern und Frauen benannt, dies von mehreren Personen. Grundsätzlich weniger Bewerbungen von Frauen werden konstatiert und auch, dass Frauen mehr Bestärkung bzw. Ermunterung von außen brauchen, damit sie sich bewerben. Als Kontrast werden Männer geschildert, die manchmal unvorbereitet, aber mit großem Selbstbewusstsein ins Verfahren gehen.

„In der Praxis erlebe ich oft, dass Männer sich öfter bewerben, gerade auf (1) besser bezahlte Stellen, und dadurch auch häufiger zum Zuge kommen, und solange das nicht so ist, dass die Frauen tatsächlich sich auch gleichrangig bewerben, (.) greifen diese ganzen Faktoren einfach auch nicht, ja. Und von daher, (1) ich meine, das KM macht da ganz, ganz viele (1), also sage ich mal, hat viele Ansätze, gerade mit diesem Seminar Frauen fit für Führung, die Frauen sozusagen zu ermuntern, in Führungspositionen zu gehen, aber es scheitert ganz oft, wenn ich im Gespräch mit denen bin, warum sie sich letztendlich doch nicht bewerben, (.) daran, dass, dass da Frauen anders rangehen, also ich erlebe das oft so, die wollen gefragt werden, die wollen ermuntert werden, das, was vorhin in der Frage so angekommen ist, die müssen erst mal von einhundert Leuten hören, ja, das kannst Du und das schaffst Du, und dann machen die das, und wenn ich dann hier manchmal so Bewerber (Betonung auf Endsilbe), dann denke ich, boah, was für ein Selbstbewusstsein mit ohne Wissen, ja, sich da hinzusetzen und sich einfach für geeignet zu halten, also das ist einfach sehr unterschiedlich in der Wahrnehmung und ich bin jetzt also wirklich kein, nicht, nicht die Emanze.“

Außerdem wird die Diskrepanz der Frauen in der Schulleitungsbewerbung im Gegensatz zu der höheren Anzahl der Lehrerinnen im Schuldienst beobachtet.

„(2) Also wir haben ja die besondere Lage im, in der, in, in der Schullandschaft, dass man lauter so ja, weibliche (.) Personen haben, als männliche. Und ahm wir haben dann dennoch die Problematik, dass sich Frauen viel, also dass sich ein Mann noch viel schneller entscheidet, sich zu bewerben und auch anders auftreten.“

Einige ergänzende Statements lenken den Blick auf eine latente Geschlechterperspektive innerhalb der Verfahren und eröffnen den Einfluss geschlechterstereotyper Denkweisen bei den Verfahrensteiligten.

(1) „Also ich glaube, die, die stärkste Phase ist schon diese Phase, die Bewerber stellen sich vor (.) und die Bewerber (.) dann im Verfahren (1), wobei ich natürlich schon auch denke (1), dass (1) im Verfahren selbst (.) häufig ganz unbewusst (.) plötzlich so, so, oder sehr spontan ohne Reflexion so Sätze fallen: ‚Naja vielleicht ist das ein Merkmal von Frauen oder Männern‘ (1), äh, also dieses eigentlich gar nicht dieses Bewusste, aber diese Zuschreibung von bestimmten Verhaltensweisen (.) an Geschlechtern. (1) Und (3) man ist da (1), also ich bin da nicht immer ganz frei davon zu sagen (.), also, also auch geschwind diese Diskussion mit anzunehmen (1), wohlwissend, dass das natürlich diese Stereotypenzuschreibungen (1) schwierig sind, und es fällt manchmal auf, ich erinnere mich an ein Verfahren, eine Kollegin, die (2) eher Stereotypen eines männlichen Verhaltens bedient hat, da wurd/, sie wurde als kalt (2), (2) eingeschätzt, und (.) hingegen wenn ein Ko/, Kollege, also (.) ein Bewerber diese Vorwahl, dann kriegt er die Zuschreibung "der ist klar stringent".“ (2)

Eine Person meint in manchen Verfahren wahrnehmen zu können, dass das selbstbewusste Auftreten von Männern zu einer anderen Grundhaltung beim Gremium führt und das dazu führt, dass das Gremium eine Geschlechterkonstruktion vornimmt, die ‚Mann‘ mit Souveränität und Kompetenz und ‚Frau_ mit inkompetent gleichsetzt.

„Also ich denke, wo man es gut vergleichen kann, ist immer, wenn ein, ein männlicher und ein weiblicher Bewerber, Bewerberin da sind und die werden ja am gleichen Tag zu gleichen Fragen und Bedingungen geprüft (.) und (.) da habe ich schon erlebt, dass (.) wenn je/ der männliche Kandidat, sage ich mal, selbstbewusst ist, dass da einfach, obwohl es die gleiche Prüfungssituation, die gleichen Fragen am gleichen Tag sind, eine andere Grundhaltung ist, also man kann dann trotzdem diese Fragen auch unterschiedlich stellen (.) ja. Und das habe ich schon auch erlebt. Das kommt nicht so oft vor, dass wir zwei Bewerber haben und dann auch noch aus beiden Geschlechtern, aber das, da habe ich so schon oft für mich gedacht, na ja, da wird den Frauen manchmal auch so eine Inkompetenz unterstellt in manchen Situationen und umgekehrt den Männern eine gewisse Kompetenz oder Souveränität unterstellt, ja.“

Für mehrere Befragte macht es einen Unterschied, welches Geschlecht die Prüfungsleitung oder den Vorsitz innehat und sich daraus eine Bevorzugung von Männern ergäbe entweder durch die Art der Befragung oder die Entscheidung anschließend.

„Also ich denke, es hängt natürlich schon immer (.) sehr stark von der (1) Zusammensetzung der (1) Gremien ab, also vor dem sie stehen, weil das natürlich schon klar ist, dass (1) es ein Unterschied ist quasi, ob vom Regierungspräsidium, der das Bewerbungsverfahren hauptsächlich führt, der die Interviews führt, der die Fragen stellt, oder so, das ist schon ein Unterschied, ob das eine Frau oder ein Mann ist. Und (.) ob jetzt von der (1) von dem Vertreter der (.) des Schulträgers, ob da ein Mann drin sitzt, ob vom Elternbeirat ein Mann drin sitzt, oder so, wie die Zusammensetzung halt ist. (1) Und, (3) weil da natürlich das Geschlecht eine Kategorie ist, das ist ja klar.“

„Also es wäre schön, wenn dem so wäre, (1) aber aus meinen Erfahrungen der Bewerbungsverfahren ist das nicht (.), nicht gewährleistet (1) weil oftmals in der Schulaufsicht Männer (1) das Verfahren durchführen und es (.) Frauen sind beispielsweise, die sich bewerben. (5) Ja, dass es ein Unterschied in der Qualifikation, dann hätte es eher so sein müssen, dass ich die höhere Qualifikation hatte. Und trotzdem sind die Männer bevorzugt worden. (4)“

Eine Person erfährt mitunter Frauen als hierarchisch und streng. Bei Männern würde anders gefragt werden.

„Ich erlebe dann auf der anderen Seite, dass Frauenprüferinnen auch Frauen dann gerne mal (.) anders fragen wie Männer, also die s/ die fallen dann auch komischerweise in eine andere Rolle, ob der Kandidat weiblich oder männlich ist, also an, an dem Beispiel zum Beispiel mit diesen Fallbeispielen, wenn die dann schwimmen, dass, dass da dann nochmal dreimal nachgefragt wird, und so ganz, ja wie, Sie melden sich nicht bei der Schulrätin? Also dass so dieses hierarchische Denken bei Frauen, wenn die im, in der oberen Position sind, sich oft für mich so aussieht, dass ich denke, Mann, ein bisschen Solidarität, jetzt unterstütze die Frau mal, das ist da nicht, sondern eher (.)“ [...].

Beobachtungen mit Bezug zu Geschlecht bzw. der Rolle von Kindern bzw. Schwangerschaft

Eine Person beschreibt, dass Kinder für eine Schulleiterin auf dem Dorf hinderlich waren, um an gesellschaftlichen Anlässen teilzunehmen und es wird beschrieben, dass die Gemeinde deswegen Druck auf die Person ausübte.

„Also die andere, wo es zurückgegeben hat, da war der Druck von der Gemeinde so groß, ja, weil sie hat eigentlich, die konnte nicht mit kleinen Kindern jeden Abend beim [Sack sitzen], despektierlich beim Verein 1 sitzen, und dann kam das ja, dass die alten Weiber da bei euch am Stammtisch, und, und die kommt nicht einmal bei der Fastnacht, wenn der Musikverein was hat und der Druck ist dann nicht von uns da, sondern von der Umgebung und, und das halten manche dann nicht aus und die geben dann auf.“

Eine andere Person beschreibt, dass Schwangerschaft kritisch von Schulkonferenz und Schulträger bei jungen Frauen thematisiert wurde.

„Also, und [das kommt bei den Schulträger] hier jetzt auch, wissen sie. Da ist ja jetzt; bei der Lehrerkommission sitzt dann der Schulträger mit der gleichen Stimme wie mit meiner drin und die Schulkonferenz auch. Der sagt: Ist eine junge Frau, die ist nett, hübsch, aber die wird ja wohl Kinder kriegen, dann fällt die mir aus. K/ kann ich jemand nicht verbieten, dass er sich. Genau gleich denkt die Schulkonferenz. Wir denken vielleicht anders. Dass es unerschwinglich eine Rolle bei ihnen spielt (.) kann sein, aber bei uns spielt das eigentlich keine Rolle.“

Eine Person beklagt, dass Kinder bei Frauen thematisiert werden und sieht Unterschiede in der Wahrnehmung bei Außenstehenden, was die Bewertung der Präsenzarbeitszeit von Männern und Frauen betrifft.

„Das kam so, (.) kam so raus (1) und dann diese Situation mit, mit den Kindern, egal, ob man sie selber bringt, die, die Aussage oder, oder, oder ob (1) da irgendwas erwähnt wird oder reinfließt (1) ist immer der Eindruck da, (2) und steht: Wie kriegen Sie das hin? (2) Und das ist deutlich. Ob das unerschwinglich ist oder wie auch immer, aber das steht immer, das steht immer irgendwie im Raum und das hat mich schon immer gestört. Das ist im Übrigen im, im Berufsleben auch so. (1) Jetzt, b/ bei der Ausübung, ich weiß nicht, ob das noch kommt, das Schulleitung 1, dass ich immer so den Eindruck habe, das hört jetzt ein bisschen auf, weil die Kinder auch größer sind, aber wenn du als Frau rausgehst um drei Uhr und das Büro zuschließt, (1) dann (.) hast Du das Gefühl, dass so der Eindruck ist, die geht jetzt heim zu ihren Kindern. Und wenn ein Mann (1) um drei abschließt, dann sagt man: Ah, der hat jetzt noch einen Termin. (1) Also dieses, (1) das hängt immer so ein bisschen in der Luft.“

Beobachtungen mit Bezug zu Diversity

Eine Person beschreibt, dass das Konzept Diversity Management zwar Relevanz in Verfahren entfaltet, sie aber den Umgang damit in der Praxis schwieriger findet als die eigentliche Sensibilisierung dafür, insbesondere hinsichtlich des Umgangs mit Vorurteilen, die von außen kommen. Es kommt auch die Teilnahme an einer Fortbildung zur Sprache

„Aber (.) dort, wo, wo man merkt, es sind (.) dieses Diversity (1), man kommt da, also ich komme da immer noch an eine gewisse Hilflosigkeit (1), weil (1), was soll ich dem anderen dann plötzlich anfangen auszureden? (1) Wenn er sagt, das ist meine Wahrnehmung (1), dann kann ich ja nicht, das andere wäre ja Unterstellung zu sagen: ‚Die Wahrnehmung ist nur deshalb, weil...‘ (3) Also wie gesagt, das Begegnen ist schwieriger als die Sensibilisierung dafür. (.) Und ich glaube, (.) wir im Haus sind (.) da eigentlich schon (3) vie/, also mein gesamtes Kollegium war nämlich bei diesen Diversity Fortbildungen, die das KM da vor ein, zwei Jahren angeboten hat. Nichts desto trotz gelingt es uns noch nicht, in diesem Maße (1) in der Umsetzung dann (1) dies/, diesen Vorurteilen, die von außen kommen, so zu begegnen, dass sie keine Relevanz haben. Vielleicht ein bisschen ein Armutszeugnis, aber (.) ist so. (lacht)“

Eine andere Person beschreibt ebenfalls den Druck hinsichtlich der Bewertung von Diversitymerkmalen, macht sich aber für die bewerbende Person stark und stellt fest, dass das kein Kriterium im Verfahren sein darf.

„Das war manchmal früher eine Diskussion, der ist jetzt auch Schulleiter, des weiß ich noch gut, v/ vielleicht gerade, weil ich das da erlebt habe, der war überall gepierct, da heißt es halt auch: Geht das, oder? Da sage ich: Das darf keine Rolle spielen bei dem Verfahren, ja? Aber, seine Frau hat ihn natürlich überzeugt, dass er es raus tut bei

der, nachdem er es geworden ist, ja, nein, aber man muss natürlich schon sagen, außen kommt natürlich schon, wie können die uns so jemanden schicken? Das ist schon indirekt ein Druck, der nicht offiziell ausgesprochen wird, aber dann halt doch da ist, aber ich denke, das spielt (.) eigentlich keine Rolle. Wir haben natürlich relativ wenig Menschen, die sich da bewerben, was weiß ich jetzt, die noch nicht lange hier sind, oder“ [...]

Die Person zeigt, wie ausgehend von Geschlecht letztlich die Individualität dahinter relevant wird, also verweist auf die differenzierenden Sichtweise.

[...] „trotzdem denke ich, dass es immer noch ein, einen Bereich gibt, in dem man das einfach nicht (1) absolut (1) verglichen kann, weil, weil die Geschlechter nun mal unterschiedlich auch sind, wobei auch Persönlichkeiten natürlich unterschiedlich sind, sei es Männer oder Frauen (1). Das ist, denke ich, bis zu einem gewissen Maße (1) machbar, aber man muss, darf diesen Aspekt nicht, nicht aus den Augen verlieren, wobei eben (1), ja, (1), da ja sehr viel hineinspielt, wie eine Person, die dann (.) sich für so eine Stelle bewirbt, zu dem Zeitpunkt als Persönlichkeit, sage ich jetzt mal, auch geformt ist, und (1) mit welchen (2) Vorstellungen sie, persönlichen Vorstellungen, persönlichen Zielen auch (Lächeln) (2) sich für so eine Stelle bewirbt (.) und das ist ja bei jedem Menschen anders.“

*Bilanziert man die Beiträge, die Interviewpartner*innen zu interessierenden Fragen gegeben haben, allerdings nicht zum Zeitpunkt der Frage im Interview, dann ergänzt sich der Reigen an Beobachtungen der ersten Analyseebene um einige Erfahrungen, die vor allem den Geschlechterbezug aufmachen und Beispiele geben, dass die Benachteiligung aufgrund von Geschlecht vor allem gegenüber Frauen noch nicht vollkommen aufgehoben ist.*

5.4 Zusammenfassung der Ergebnisse der Interviewstudie

Allen Beteiligten im Schulleitungsbesetzungsverfahren ist bewusst, dass nur ein gerechtes Verfahren angemessen ist und alle bemüht sein sollten, Diskriminierung zu vermeiden.

Schaut man sich zunächst das Bild an, das die Befragten vom Schulleitungsberuf machen, und die Kompetenzen, die man dafür benötigt, findet man sich weitgehend wieder im Anspruchsprofil, das auch in der Fachdebatte ausgebreitet wird, allerdings mit einer Tendenz, solche Aspekte bei Schulleiter*innen zu betonen, die stark auf die personal-interaktive Führungsseite (Wunderer 2009; Kansteiner, 2012) rekurrieren. Die systemisch-strukturelle Seite der Führung ist mit dem Verweis auf Schulentwicklung zwar angesprochen, jedoch nicht in gleichem Maße in Anforderungsnuancen ausgebreitet. Die erwarteten Kompetenzen finden ihre Entsprechung und stellen sich als sehr breiter Anforderungskatalog dar. Im Zusammenhang mit der Betrachtung des Profils von Schulleitung finden sich in der Sichtweise der Befragten keinerlei differenzbezogene oder gar entlang eines Differenzmerkmals als Diskriminierung einzustufende Beobachtungen.

Wenn von den Befragten eingekreist wird, welcher Typ Mensch die Schulleitungsaufgabe innehalten sollte bzw. welcher sie nicht übertragen bekommen sollte, fallen ebenfalls nur Beschreibungen, die den Anforderungen der bildungspolitischen und wissenschaftlichen Profile entsprechen und eine Person beansprucht, die ihrer in der Position gewonnene Verantwortung mit einem sozial fähigen, integren und kenntnisreichen Wesen begegnet. Dass aus dem Reigen der Erwartungen eine Führungskraft konfiguriert wird, die alles kann und für alles kompetent ist, ist anschlussfähig an das Bild des *multifunktionalen Wunderwesens* (Huber, 2009), wie die Schulleitung in kritischer Sicht auf die überhöhten Anforderungen gerne genannt wird.

Ein Moment des Aufhorchens stellt allerdings die von fast allen Befragten geteilte Vorstellung eines über das normale Arbeitnehmermaß hinausgehenden Arbeitszeitkontingents dar. Wo die berufliche Tätigkeit von vornherein ein angemessenes Maß übersteigt, sodass den Berufstätigen neben dem Beruf nicht noch Verpflichtungen im Privaten möglich sind, wird eine Ausgangslage geschaffen, die durchaus dem realen Umfang derer entspricht, die die Schulleitungstätigkeit bereits ausführen (Huber et al., 2013). Dies birgt jedoch die Gefahr, dass Bewerber*innen kritisch geprüft werden, ob sie dieses überhöhte Maß vor ihrem persönlichen Hintergrund (Verpflichtung, Gesundheit etc.) werden leisten können.

An den Einschätzungen zur Mehrfachbewerbung zeigt sich vor dem Hintergrund der Datenlage, dass sich dieses Kriterium alleine nicht als erschwerend und damit diskriminierend einzustufen erweist. Vielmehr spielt der Zusammenhang, aus dem jemand zur Zweit- oder Drittbewerbung kommt, eine Rolle. Eine starke Bewerber*innenlage im Erstverfahren strahlt nicht kritisch aus, während auf jemanden, der nach den ersten Malen nicht erfolgreich war, durchaus ein zweifelnder Blick fällt. Angesichts der derzeit als zahlenmäßig schwach einzustufenden Bewerber*innensituation in den Schulleitungsbesetzungsverfahren ist bei Kandidat*innen mit einem entsprechenden Kompetenzprofil eher von einer Einstellung zu rechnen und eine mehrfache Ablehnung lässt Zweifel an der Kompetenz entstehen. Wenn dazu die Beobachtung kommt, dass nicht immer die Passung zum Schulkontext eng gefasst wird, dann würde diese Skepsis, solange das Verfahren sorgfältig durchgeführt wird, unseres Erachtens noch nicht ein Moment der Diskriminierung darstellen.

Ein Spannungsfeld tut sich allerdings anderweitig zur Frage nach der Bedeutung des Schulkontextes für die Frage nach möglicher Diskriminierung auf. Sowohl die Vorerkundigungen in informellen Gesprächen im Vorfeld der Bewerbung sowie die von Mitgliedern der Auswahlgremien signalisierte Relevanz, die der Schulkontext bei der Auswahl hat, lassen feststellen, dass nicht alleine die grundsätzliche Führungskompetenz Gegenstand der Entscheidung ist. Mitunter finden sich hier auch einige spezielle Aspekte, die eine sich bewerbende Person mitbringt oder nicht mitbringt, um mit dem Schulkontextfeld umgehen bzw. von diesem akzeptiert zu werden. Beispiele, die in der Strukturierungsaufgabe am Ende der Befragung genannt wurden, sind sowohl negativer als auch positiver Diskriminierungsart, wie das Zögern, einen homosexuellen Schulleiter in eine sehr konservative Region, eine Schulleiterin mit Migrationshintergrund in eine Schule mit vielen Jugendlichen mit ähnlichem Hintergrund zu bestellen. Auch die Gemeindevertreter*innen schreiben der Passungsfrage große Bedeutung zu. Wo einerseits vor dem Hintergrund der hohen Bedeutung der Einzelschule (Fend, 1996) und der engen Verknüpfung der Schule mit der Gemeinde (Dedering, 2012) gut nachvollziehbar ist, dass Entscheider*innen hier neben der grundlegenden Eignung weitere Passungsfragen berücksichtigen, eröffnet sich andererseits eine Denkschiene, die Eignungskriterien anlegt, welche ungleich zwischen den Bewerber*innen angelegt werden und auf welche die Bewerber*innen auch keinen Einfluss haben (im Sinne, diese als Kompetenz entwickeln zu können).

Als selbstverständlich und als Orientierungsangebot von allen Beteiligten geschätzt, muss man vor dem Hintergrund der Datenlage die informellen Vorgespräche zwischen Bewerber*innen und Schulaufsichts- und Gemeindegliedern als einen Raum einstufen, in dem Ungleichbehandlung geschieht und damit auch Diskriminierung geschehen kann. Dieser Raum ergibt sich aus den je individuellen Ausgestaltungen dieser informierenden Gespräche, in denen Rat immer auch mehr oder weniger Unterstützung für eine Bewerbung gegenüber der anderen heißen kann. Aus kritischer Perspektive der Befragten in der Studie gesellt sich der Faktor des jeweiligen Interesses der Entscheider*innen, Schulamt bzw. Regierungspräsidium und Gemeinde dazu. Sollte es dort Prioritäten geben, weil Wunschkandidat*innen bereits sondiert wurden oder Personen explizit nicht gewollt sind, lässt sich über die informellen Gespräche die Auswahl mit steuern. Wo allerdings auf der einen Seite

dadurch Ungleichbehandlung möglichen Raum findet, stellen diese Gespräche auch eine hilfreiche Orientierung für Bewerber*innen dar, ihr Kompetenzprofil mit den grundsätzlichen Erwartungen abzugleichen. Hierbei handelt es sich somit ebenfalls um ein Spannungsfeld, wenn man es aus der Frage nach dem Gelingen von Nichtdiskriminierung betrachtet. Es ist nicht von ungefähr, dass diese Gespräche als solche nicht in Frage gestellt und nicht mit Diskriminierung gleichgesetzt werden. Die Vorschläge einiger Proband*innen beziehen sich vielmehr auf grundlegende Angebote für die Kompetenzentwicklung.

Kritisch im Sinne von Ungleichbehandlung sehen einige Proband*innen die aktiven Bemühungen seitens der Entscheider*innen, auf Personen, die sich eignen würden, zuzugehen und sie zu ermutigen. Manche tun dies u. a., weil sie den Eindruck haben, Frauen müsse man stärker für die Schulleitung motivieren. Im Rahmen dieser Überlegungen kommen auch die Schulleiter*innen als potentielle Tipgeber*innen ins Spiel, die ihrerseits im Sinne von Talentscouts Erfahrungen mit Lehrkräfte haben, die den/die eine/n ins Spiel bringt, den/die andere nicht. Ohne Frage scheinen diese Mechanismen, auf die die Nachwuchsentwicklung neben den Fortbildungsangeboten auch zurückgreift, eine übliche Strategie zu sein, wenn man sie mit Aufstiegsdynamiken im Unternehmensbereich vergleicht. Individuelle Ermutigung als Diskriminierung einzustufen, erscheint als zu weit interpretiert. Dass es sich anbietet, gut zu prüfen, ob solche Laufbahnentwicklungsimpulse nicht systematisch in die Schulleitungstätigkeit einzuflchten wären und damit mehr Personen die entsprechende Chance darauf hätten, ist hingegen nahezu zulegen.

Insgesamt stellen das im Hintergrund schulischen Personalmanagements wirkende Netzwerk und die teilweise intensiven bzw. gut zuzuordnenden Bekanntschaften zwischen einzelnen Personen eine Situation dar, durch die Lagen entstehen, die Gleichbehandlung nicht zusichern können.

Eine geringere Rolle insgesamt scheint Gesprächen im Nachgang eines Bewerbungsverfahrens zugeschrieben zu werden. Sie kommen bei den Interviewten seltener zur Sprache und dort, wo sie kritisch gesehen werden, vor allem in Bezug auf die Beobachtung, dass Personen Kenntnis erhalten, obgleich die Kandidat*innen Verlauf und Erfolg lieber bedeckt halten wollen. Dieses Moment, ebenso wie das am Rande bemerkte Vorgehen, zurückzuziehen, damit eine evtl. auch weniger erfolgreiche Bewerbung nicht aktenkundig wird, verweist auf eine Schiefelage im Personalmanagement der Schule. Misserfolg in Verfahren scheint sehr stark Personen angelastet zu werden und damit eine Schmach darzustellen. Ein ‚sportliches‘ Umgehen, mit dem auch eine Wertschätzung von sich Bewerben einhergeht, stellt sich uns als Desiderat dar.

Während des Verfahrens sehen einige Befragte keine Ungleichbehandlung bzw. gehen eher davon aus, dass keine Diskriminierung geschieht. Manche Proband*innen zeigen eine entsprechende Sensibilität und verweisen mit selbstkritischer Betrachtung auf die Notwendigkeit, dass man im Verfahren immer wieder achtsam sein müsse. Die Beispiele, die insgesamt zusammengetragen werden, lassen jedoch auch annehmen, dass nicht immer alle Beteiligten die hohe Sensibilität und vor allem ausreichende Kenntnis mitbringen. Der Mehrheit sagt die Strategie des Gender Mainstreaming etwas, allerdings nicht unbedingt in dem Maß, wie sie sich detailliert im Verfahren relevant zeigt. Einzelne berichten von Fortbildungen, doch mehr der Befragten bauen auf ihren Erfahrungen aus anderen Bereichen und ihrem gesunden Menschenverstand auf. Mit dem Diversity Management ist die Mehrheit weniger vertraut. Die Gleichstellungsfrage zwischen Männern und Frauen scheint in der Schulleitungsbesetzungsfrage deutlicher mitgeführt zu werden als die Frage nach dem Umgang mit verschiedenen Differenzmerkmalen. Hier wird fast nur die Altersfrage bemüht.

Schaut man nun genauer auf jene Beispiele, in denen die Befragten explizit auf die Frage möglicher Diskriminierungen antworten, so finden sich Hinweise, z. B. auf (1) ungleiche Wahrnehmung von

Eigenschaften zuungunsten von Bewerberinnen, (2) ungleicher Umgang mit Frauen gegenüber Männern oder unter Bewerber*innen überhaupt (z. B. weil man Personen kennt), (3) differenten Einfluss auf das Verfahrensgeschehen je nach Gremienzusammensetzung. Entsprechend finden sich auch Vorschläge, hier entsprechend sorgfältig auf Ausgewogenheit und Gleichstellungs- bzw. Diversitätskompetenz zu achten, indem kundige Personen mitwirken.

Obwohl Frauen in Führung bereits ein lang diskutiertes Thema sind und aus den Interviews keine grundsätzliche Skepsis gegenüber Frauen in der Schulleitung besteht, erlauben einzelne Beobachtungen noch nicht davon zu sprechen, dass es kein beachtenswertes Thema mehr sei. Die Skepsis gegenüber der Vereinbarkeit von Familie und Leitungsberuf wirkt beispielsweise noch bei manchen Entscheider*innen latent mit.

Das strukturelle Moment, dass jemand unbenommen der Eignung vorzuziehen ist, wenn er einem höheren Statusamts zugehörig ist, wurde verschiedentlich bemängelt. Dies wird als Diskriminierung bewertet, da hier nicht nur Ungleichheit zwischen Verfahren herrscht, inwieweit der Schulkontext Bedeutung erlangt, sondern auch die Frage der objektiven Eignung entgegenwirkt, welche den Kern des Verfahrens in allen von uns berichteten Spannungsfeldern darstellt.

6 GESAMTZUSAMMENFASSUNG UND DISKUSSION

Im Forschungsprojekt Schulleitungsbesetzung unter der integrierenden Perspektive von Gender Mainstreaming und Diversity Management wurde die Frage verfolgt, inwiefern derzeitige Schulleitungsbesetzungsverfahren in Deutschland die Anforderungen an Gleichstellung (im Sinne von Nicht-diskriminierung) vor dem Hintergrund von Gender Mainstreaming und Diversity Management erfüllen. Dazu wurden vier Schritte unternommen. (a) die zwei Gleichstellungs- bzw. Antidiskriminierungsstrategien wurden in den theoretischen Vergleich gestellt, (b) die Ähnlichkeit und Differenzen in den Schulleitungsbesetzungsverfahren der 16 Bundesländer wurden herausgearbeitet (c) eine Dokumentenanalyse mit den öffentlich zugänglichen Unterlagen im Schulleitungsbesetzungsverfahren exemplarisch von Baden-Württemberg unternommen und (d) eine Interviewstudie mit Vertreter*innen am Verfahren¹⁶ (entlang des Baden-Württembergischen Modells) beteiligter Gruppen aus zwei Bundesländern durchgeführt.

Gender Mainstreaming und Diversity Management

Im Diskurs über die beiden Strategien, durch die Nichtdiskriminierung abgesichert werden soll, zeigen sich drei zentrale Aspekte:

1. Während das Gender Mainstreaming vor allem auf der Idee gesellschaftlicher Gerechtigkeit beruht und mittlerweile auf etablierten Strukturen mit entsprechender Ressourcenausstattung und kompetenten Vertreter*innen wirkt, stellt sich das Diversity Management als ein Ansatz vor, der neben der Grundlage gesellschaftlicher Gerechtigkeit auch ökonomische Vorteile zu bringen verspricht. Grundlegende Strukturen und entsprechende Ressourcen sind in öffentlichen Einrichtungen nicht in gleichem Maße verankert, wirken jedoch sowohl im Unternehmensbereich als auch im Non-Profit-Bereich bereits mit hinein. Inwiefern tatsächlich ausdifferenzierte Kompetenzen bei den Verantwortlichen vorliegen, stellt noch ein Forschungsdesiderat dar.
2. Während sich das Gender Mainstreaming vor allem der Gleichstellung von Frauen und Männern widmet, beansprucht das Diversity Management das Differenzmerkmal Geschlecht gleichauf mit anderen Merkmalen wie Herkunft, Religion oder sexuelle Orientierung, aber auch Funktion, Status etc. zu vertreten und Gleichstellung auch für diese Gruppen anzugehen. Im Diskurs lassen sich daher einige Stimmen finden, die befürchten, die Errungenschaften zur Gleichstellung von Frauen und Männern würden unter dem Schirm des Diversity Management marginalisiert.
3. Der Diskurs weist für beide Ansätze unterschiedlich elaborierte theoretische Differenzverständnisse aus – ein eher dramatisierendes, das schlicht die eine Gruppe ihrer ‚Gegen‘gruppe gegenüberstellt, und ein differenziertes, das sich darum bemüht, polare Gegenüberstellungen zu überkommen und Situationen so wahrzunehmen, dass die individuelle Verschiedenheit jeder Person gegenüber der nächsten für das Denken und Handeln leitend ist.

Schulleitungsbesetzungsverfahren in Deutschland

Im Vergleich der Schulleitungsbesetzungsverfahren in Deutschland finden sich einige Differenzen, im Kern jedoch auch zentrale Übereinstimmungen.

¹⁶ Seit 2014 gilt ein neues Verfahrensmodell in Baden-Württemberg. Manche der Befragten sind auch noch mit dem Vorgängermodell vertraut.

1. Die Schulleitungsbesetzungsverfahren in den sechzehn Bundesländern erweisen sich primär als nicht kongruent. Dies beginnt bereits damit, dass öffentlich nicht in jedem Bundesland die Materialien, die zum Verfahren genutzt werden, sowie die Verfahrensschritte im Detail transparent ausgebreitet sind. Die empirische Bilanz, die das Projektteam ziehen konnte, muss unter dieser Einschränkung gelesen werden.
2. Im Detail differieren Ablaufschritte, Verfahrensbeteiligungen, Formblätter und Informationstexte zum Verfahren bzw. die Anforderungsprofile.
3. Zentral für die Frage, inwieweit man von Ergebnissen aus einem Bundesland, ergänzt durch Beiträge aus einem zweiten, Erkenntnisse auf die Schulleitungsbesetzung in ganz Deutschland übertragen darf, sind folgende Übereinstimmungen, (a) dass nirgendwo Einzelpersonen über die Auswahl entscheiden, (b) dass in allen Ländern Personen unterschiedlicher Funktion und Qualifizierung beteiligt sind und (c) dass die Bewerber*innen überall mehrere Verfahrensschritte durchlaufen müssen, um sich vorzustellen.

Für die interessierende Frage nach dem Gelingen von Nichtdiskriminierung erweist sich diese Übereinstimmung als ausreichende Grundlage, dass viele der vorliegenden Erkenntnisse, dort wo sie nicht an ganz spezielle Situationen gebunden sind, durchaus für den deutschen Raum insgesamt gelesen werden können.

Verfahrensdokumente und ihre Personenadressierung

Die exemplarisch im Bundesland Baden-Württemberg analysierten Unterlagen, die im Schulleitungsbesetzungsverfahren verwendet werden – Schulgesetz, Ausschreibung, Bewerbungsformular, Anforderungsprofil und Informationsunterlagen – wurden einer Dokumentenanalyse unterzogen und inhaltsanalytisch ausgewertet. In der Zusammenschau zeigen sich vielfältige Varianten von Adressierungen von Personen, die sich als ein sprachliches Konglomerat erweisen, dem zu entnehmen ist, dass dort, wo Entscheider*innen problemlos Einfluss auf Veränderung in der Adressierung nehmen können (z.B. Präsentationen), das Bemühen um Annäherung an Gleichstellung und Nichtdiskriminierung erkennbar ist, Gesetzestexte teilweise eher statischen Charakter zu haben scheinen. Es finden zusammenfassend vier Versionen sprachlicher Adressierung bzw. Nennung von Personen Berücksichtigung:

1. jene, die in den Bereich der Beidnennung zählen und eher dem Gender Mainstreaming nahe stehend eingeordnet werden können (z. B. Schulleiterinnen und Schulleiter)
2. jene, die sich durch neutrale Formulierungen um individuelle Ansprache bzw. Vielfaltsorientierung bemühen und eher dem Diversity Management zugeordnet werden können (Lehrkraft)
3. jene, die in einer Formulierung (mitunter auch aus grammatikalischer Genese) dramatisierende und entdramatisierende Sprachteile beherbergen, sodass sie weder der Gleichstellung noch der Vielfaltsorientierung konsequent zuarbeiten (z. B. Bewerbergespräch)
4. jene, die ausschließlich geschlechterbezogen angelegt sind und hier nur ein Geschlecht adressieren, einmal aus Gründen des allgemeinen Sprachgebrauchs (Bewerbergespräch), einmal im Dienste positiver Diskriminierung (Bewerberin).

Erfahrungen Beteiligter zum Schulleitungsbesetzungsverfahren

Über Einzelinterviews mit 28 Personen, die aus den verschiedenen Beteiligtegruppen, die in einem Schulleitungsbesetzungsverfahren mitwirken, stammen – Personen auf der Bewerber*innenseite sowie Personen auf der auswählenden Seite – lassen sich Erfahrungswerte zu mehreren zentralen Perspektiven bündeln.

1. Den Beteiligten ist der Anspruch an ein faires, den Vorgaben entsprechendes und objektiv zu gestaltendes Verfahren bewusst. Mehr der Befragten fühlen sich kundig mit der Gleichstellungsstrategie des Gender Mainstreaming. Der Ansatz des Diversity Management verbleibt hingegen bei vielen eher vage. Die Kompetenz, Nichtdiskriminierung absichern zu können, entnehmen die Befragten sowohl ihren jeweiligen Erfahrungshintergründen als auch der einen oder anderen Fortbildung.
2. Vereinzelt diskriminierende Momente werden genannt – quer durch die Gruppen hinweg und mitunter zögerlich – und manchmal wird lediglich die potentielle Diskriminierungsmöglichkeit geschildert und nicht von Erlebtem berichtet. Interessanterweise finden sich im Laufe des Interviews Schilderungen über diskriminierender Situationen an Stellen außerhalb der explizit gestellten Frage, sodass trotz der eher zögerlichen Sammlung auf die spezifische Frage hin, letztlich nicht wenige Momente in und um das Verfahren herum benannt werden, in denen größere Achtsamkeit geboten zu sein scheint.
3. Beim Nachdenken über mögliche Diskriminierungsmomente lenken die Befragten den Blick vornehmlich auf die Gleichstellung von Frau und Mann, oft verbunden mit dem Merkmal des familiären Status. Als weiteres Differenzmerkmal wird teilweise das Alter thematisiert, andere Differenzmerkmale spielen in den freien Äußerungen kaum eine Rolle. Erst über eine spezielle Frage, die mit einer Legetechnik verbunden ist, in der den Befragten all jene Differenzmerkmale vorgelegt werden, die in der Diversity-Diskussion erfasst werden (z.B. Gardenswartz & Rowe, 1998), werden auch andere Differenzmerkmale gedanklich bewegt.
4. Die genannten Beispiele (möglicher) Momente, in denen Ungleichbehandlung erzählt wird, erfassen alle Phasen rund um das Schulleitungsbesetzungsverfahren, einschließlich informeller Gespräche vor und nach dem Verfahren:
 - (a) Ein Augenmerk darf darauf gelegt werden, was bereits vor dem eigentlichen Verfahren geschieht, wenn informelle Gespräche und unterschiedlich (weniger) systematisch angelegte Ermutigungsaktivitäten ungleiche Teilhabe und ungleiche Transparenz erzeugen. Dabei geht dies nicht nur von Schulaufsichtspersonen und Schulträger aus, sondern Bewerber*innen zeigen sich unterschiedlich interessiert im Vorfeld und suchen den Kontakt zu Informationsgeber*innen ungleich engagiert. Deutlich wird auch, dass aufgrund des durchaus dichten Netzwerkes, das bereits entweder über berufliche oder über private Aktivitäten besteht, einzelne Bewerber*innen teilweise gut bekannt sind und sich daraus je individuelle, nicht vergleichbare Interaktionsdynamiken ergeben. Auch Austauschwege sind folglich unterschiedlich oder Vorstellungen über Personen bestehen bereits – zu ihren Gunsten oder auch Ungunsten. Im Vorfeld des eigentlichen Verfahrens öffnet sich zudem das Potential, dass die Bewerbung unerwünschter Kandidat*innen vorab abgewendet wird – mitunter gut gemeint zum Schutz der Bewerber*innen, damit sie nicht ‚entblößt‘ werden. Die Praxis des Zurückziehens von Bewerbungen gehört ebenso dazu. Hier wird auch auf den Schutz verwiesen, keine negative Beurteilung in der Personalakte zu schaffen.
 - (b) In den Raum des eigentlichen Verfahrens greift die Kritik, dass unausgewogene Zusammensetzungen von Gremien ‚Lastigkeiten‘ im Umgang mit den Bewerber*innen erzeugen und sich der

Duktus des Gespräch oder Kontakts gegenüber verschiedenen Bewerber*innen unterschiedlich ausprägt. Auch besteht die Erfahrung, dass es bedeutsam ist, immer wieder selbstkritisch die eigene Wahrnehmung gegenüber den Kandidat*innen zu prüfen. Deshalb sei abzusichern, dass stets gleichstellungskompetente Personen mitwirken. Nicht nur einmal wird davon berichtet, dass stereotype Vorstellungen (vor allem in der Frau-Mann-Betrachtung) die Diskussion mit den Bewerber*innen und über sie begleiten. Nicht zuletzt wird moniert, dass im Falle von Differenzen im Hinblick auf die Eingruppierung der Bewerber*innen die Bevorzugung der Person mit dem höheren Statusamt vollzogen wird und der Blick auf die genau qualifizierte Passung zurücktritt.

- (c) Für den Nachgang des Verfahrens tangiert die Befragten vor allem das ‚Gerede‘ um Erfolg und Misserfolg der Bewerber*innen, welches zu Personen dringen kann, die davon keine Kenntnis erlangen sollen. Eine erneute Bewerbung erscheint aus den Erfahrungsberichten kaum problematisch, stellt nur dort, wo eine Wiederbewerbung sich dem halben Dutzend annähert, ein Moment dar, das einen kritischeren Blick auf die sich bewerbende Person erzeugt, da in der Regel die als qualifiziert betrachteten Personen im Laufe der ersten Mal zur Bestellung kommen. Sich ein oder zwei weitere Male zu bewerben kann bezüglich der Diskriminierungsfrage in einem umgekehrten Sinne Sonne und Schatten darstellen. Einerseits haben Bewerber*innen ungleiche Vorerfahrungen im Konkurrenzkampf, andererseits profitieren manche Zweitbewerber*innen nicht nur, sondern manche werden auch angesichts des Erfolgsdrucks von einem zum anderen Verfahren unsicherer.

Diskussion

Das hier vorgestellte Projekt zeigt, dass die Frage nach dem Gelingen von Nichtdiskriminierung und die Suche nach möglichen diskriminierenden Momenten – auch um ggf. für die Bildungspraxis Orientierung zur besseren Handhabung zu geben – nicht einlinig beantwortet werden kann. Zunächst ist zu konstatieren, dass die Gleichstellungsidee des Gender Mainstreaming durchaus in den Köpfen verankert ist und bei den Verantwortlichen eine Sensibilität vorherrscht, Fairness in den Verfahren walten zu lassen. Hierbei dominiert die Achtsamkeit gegenüber der Kategorie Geschlecht vor anderen Merkmalen, in denen sich Bewerber*innen unterscheiden, was dahingehend verstehbar ist, als im Schulbereich in den letzten Jahren deutlich verfolgt wurde, Personalmanagement vor dem Hintergrund der Gleichstellungsidee des Gender Mainstreamings zu praktizieren. Nichtsdestotrotz scheinen mitunter manche Verfahrensbeteiligte nicht gefeit davor zu sein, den eigenen Konstruktionen aufzusitzen und doch solche Bilder heranzuziehen, die zur Gruppe der stereotypen (und damit unzutreffenden) zählen. Auch passiert manchen, Maßstäbe und Überlegungen, die sie einer Person gegenüber relevant erachten, gleichermaßen gegenüber der anderen anzulegen. Einerseits können Frauen als Bewerber*innen für das Schulleitungsamt heute sicher sein, dass sie nicht von vornherein schlechtere Chancen haben – im Gegenteil, das Bewusstsein ist geschaffen, dass sie wünschenswerte Kandidatinnen für die Leitungsaufgabe sind. Andererseits verweisen manche Befunde darauf, dass es sich um ein Selbstverständnis handelt, das noch wohl verteidigt werden will, falls sich doch einmal weniger gleichstellende Frauenbilder dazwischenschieben. Erlaubt man sich von diesem konkreten Erkenntnisfeld aus eine Verbindung zum im Diskurs angesprochenen Verdrängungskampf von Gender Mainstreaming durch Diversity Management zu ziehen, so darf man folgern, dass mindestens zum jetzigen Entwicklungszeitpunkt das Gender Mainstream noch nicht obsolet ist und es zu früh wäre, dieses im Diversity Management als ausreichend gut aufgehoben zu sehen.

Eine explizite Diversitätsorientierung konnten wir aus dem Erfahrungsraum der Befragten nicht herausarbeiten, auch berichten sie hier von weniger Kenntnis, was kaum verwunderlich ist, angesichts des im schulischen Personalmanagement noch kaum etablierten Ansatzes und den Lücken in seiner konzeptionell-praktischen Ausarbeitung. Eine gewisse Erwartung seitens der Entscheider*innen, dass Bewerber*innen nicht zu jung sein sollten, um entsprechend Schulerfahrung mitzubringen, und die Beobachtung, dass Bewerber*innen im Durchschnitt zunehmend jünger sind, eröffnet ein Spannungsfeld. Die empirische Überprüfung, ob jüngere Schulleiter*innen trotz weniger Schul- und Lebenserfahrung nicht gleichsam erfolgreich führen können, steht noch aus. Anzunehmen ist jedoch, dass die mangelnde Bewerber*innenzahl dazu führen wird, auch zukünftig jüngere Lehrkräfte zu ermutigen, sich für das Leitungsamt zu bewerben.

Hier schließt ein anderes u.E. kritisches Phänomen an. Wenn die Leitung von Schule weiterhin stark aus dem Blickwinkel personaler Kompetenzen und Fähigkeiten konfiguriert wird, die an die Person und ihre Umgangsart gebunden sind, dann werden Kenntnisse über strategische Einflussnahmen oder systemisch-strategische Führungskompetenz (Managementkompetenzen), nicht gleichermaßen bedeutsam geschätzt. Über solche, so muss man annehmen, könnten jüngere Bewerber*innen durchaus in gleichem Maße verfügen, wenn sie eine dahingehend reichere Ausbildung erfahren haben und sich diese Kompetenz eher über Qualifizierung denn über Lebenserfahrung entwickelt. Es stellt sich die als Anregung gedachte Frage, ob nicht ein kritischer Diskurs darüber entstehen sollte, dass in den Köpfen aller Beteiligten (auch der Lehrkräfte) die Schulleitungsaufgabe so stark an die personal-interaktive Führung gebunden wird, dass damit nicht nur eine gewisse Lastigkeit entsteht, sondern auch ein Bewerber*innenprofil erzeugt wird, dem gegenüber bestimmte Leitungskompetenzen weniger gut bestehen können.

Weniger als Nachweise der Diskriminierung als vielmehr als Spannungsfelder, in denen sich die Beteiligten bewegen, lassen sich die komplexeren Zusammenhänge rund um die Passungsfrage bezeichnen. Es zeigt sich, dass ein neutrales, universelles Anforderungsprofil an eine Schulleitung nur ein vorläufiger Versuch sein kann, möglichst allen Bewerber*innen zu gleichem Recht zu verhelfen. Bestimmte Konstellationen in regionaler und einzelschulbezogener Hinsicht leiten die Entscheider*innen mitunter dazu, eine Auswahl zu treffen, die, weil sie eine positive Diskriminierung einer Person darstellen, streng genommen eine Diskriminierung einer anderen darstellt. Hieran zeigt sich ein Phänomen, dass sich über die berichteten Erfahrungen hinweg immer wieder bemerkbar macht: Die Frage der Diskriminierung erweist sich für die Angemessenheit der Auswahlentscheidung im Schulleitungsbesetzungsverfahren als nur eine relevante neben anderen. Aus dem Ansinnen, übe die Auswahlentscheidung zu einer gelingenden Arbeit an einer spezifischen Schule und ihrer positiven Vernetzung in die Region hinein beitragen zu wollen, leiten mitunter Entscheidungsüberlegungen zugunsten der Passung von Schule und Person, die nicht frei von Ungleichbehandlung sind, aber sich dennoch nicht als Diskriminierung bewerten lassen müssen.

Ein vergleichbares Dilemma, mehrere relevante Bezugsgrößen befolgen zu müssen oder wollen, entsteht im Raum vor den Verfahren, in dem keine festgelegte Struktur vorgegeben ist, aber Beteiligte auf verschiedenen Ebenen verschiedenartig zusammenkommen, um eine Bewerbung gelingen zu lassen. Da in Deutschland Schulleitungsbewerbungen ausschließlich aus den Reihen der Lehrkräfte (ggf. noch der Schulleitungs- oder -aufsichtspersonen) kommen können, kennt man sich meistens bereits aus den Arbeitszusammenhängen. Das föderale Prinzip macht das Netzwerk bundeslandweit überschaubar, sodass kaum vermeidbar ist, dass ‚man sich kennt‘. Häufig wird über dieses Netzwerk schon Anstoß zur Bewerbung gegeben, das Signal gesendet, dass man jemandem die Leitungsaufgabe zutraut, und die nötige Information verteilt, wie man sich gut für das Verfahren vorbereiten kann. Weil gleichsam deutlich wird, dass wiederum die Schulleiter*innen selbst wichtige Partner*innen

sind, neue Personen in den Blick zu bekommen, die sich für eine Bewerbung bereit erklären könnten – ihre Unterstützung bei der Nachwuchsakquise teilweise sogar gezielt gesucht wird – steht der Gewinn solch informellen Tuns im Spannungsfeld zur Gefahr von Ungleichbehandlung und Diskriminierung. Auf diese Form der Nachwuchsförderung mag zum momentanen Zeitpunkt des Bewerber*innenmangels vermutlich kaum jemand verzichten; auch ist stark zu machen, dass bei einer Bewerbung so ausreichend Informationen über den konkreten Zusammenhang zu erhalten ist. Jedoch könnte zur Minderung des Spannungsfeldes mindestens ein Grad vergleichbarer Informationsstruktur und Kontexttransparenz eingezogen werden. Utopisch erscheint, den stillen Mechanismen, die immer auch Teil eines Netzwerks sind, strukturell begegnen zu wollen.

Bedenkenswert erscheinen zwei weitere Aspekte, auf die aus den Reihen der Befragten hingewiesen wurde. Zum einen erscheint die hohe Anforderung an Nichtdiskriminierung, die an die Beteiligten gestellt wird, im Ungleichgewicht zu stehen zu der Erfahrung, dass Personen aus höheren Stellen vorzuziehen sind, selbst wenn die gleiche Eignung in Bezug auf den Fall nicht gegeben ist. Manche Verfahren erzeugen angesichts dieser Vorgabe Irritationen oder erscheinen wie eine Farce. Ebenfalls zu überdenken ist die Tendenz, nichterfolgreiche Bewerbungen als Misserfolg zu handhaben und deshalb vertuschen zu wollen (nicht in die Personalakte). Nicht nur darf man ermuntern, angesichts der auch sinnvollen Auswahl nach Schulkontext eher offensiv damit umzugehen, dass nicht jede/r jederzeit auf jede Stelle als passend gesehen wird. Dies schmälert zunächst einmal nicht das einzelne Kompetenzprofil. Außerdem darf auch für den renommierten Leitungsbereich gelten, was sonst gilt: dass man dazulernen und sich über Einübung in seinem Kompetenzprofil steigern kann. Doch vor allem zeigt das Schulleitungsbesetzungsverfahren, das relativ aufwändig ist und den Bewerber*innen viel Leistung in verschiedensten Bereichen abverlangen, dass jemand bereit ist eine große Herausforderung anzunehmen und viel Engagement einzubringen.

Zuletzt sei das Diskriminierungsdilemma in den Schriftstücken des Schulleitungsbesetzungsverfahrens benannt. Hier findet sich eine Mischung an Adressierungen, die mitunter nicht einmal den Anforderungen des Gender Mainstreamings entspricht und auch eine Vielfaltsorientierung eher zufällig erscheinen lässt. Unbenommen, dass diese Texte unterschiedlichen zeitlichen Ursprungs sind, bleibt zu bilanzieren, dass hier Momente vorliegen, die man als diskriminierend einstufen kann. Sie sind sicherlich nicht der dringendste Teil der Überarbeitung, aber vermutlich der leichteste in der Umsetzung.

7 FOLGERUNGEN FÜR DIE FORSCHUNG UND DIE BILDUNGSPRAXIS

Forschung

Mit dem Projekt *Schulleitungsbesetzungsverfahren unter der integrierenden Perspektive von Gender Mainstreaming und Diversity Management* wurde zum ersten Mal ein nachfragender Blick auf die Bedingungen gelegt, unter denen Personalmanagement für die Leitungsebene der Schule unter Differenzperspektive gestaltet wird. Es wurde exploriert, wie sich Beteiligte die Aufgaben der Schulleitung vorstellen, was sie von den Bewerber*innen erwarten und welche Beobachtungen sie hinsichtlich solchen Momenten gemacht haben, die als Ungleichbehandlung einzustufen sind und in denen der Anspruch an Nichtdiskriminierung gefährdet sein könnte. Die hier vorgestellten ersten Erkenntnisse dürfen angesichts gewisser Ähnlichkeiten in den Verfahren über die Bundesländer hinweg als Deutschland übergreifend gesehen werden. Die qualitative Anlage der Studienteile erlaubt jedoch lediglich, Phänomene zu erfassen, die auftreten (können). Es liegt nahe, den hiesigen ersten Erkenntnissen eine standardisierte Befragung in Deutschland anzuschließen. Empirisch wünschenswert wäre auch, es würde sich die Möglichkeit auftun, Verfahren begleitend zu beobachten – dies war dem Projektteam bisher verwehrt, würde jedoch die Selbstaussagen der Beteiligten angemessen forschend kontrastieren lassen.

Da angesichts der Relevanz der Einzelschule und der aktuellen Dominanz regionaler Schulentwicklung die Berücksichtigung des spezifischen Schulkontextes bei Auswahlentscheidung in Schulleitungsbesetzungsverfahren begründbar ist, würde es sich ferner anbieten, sich forschend hier zu vertiefen und zu erheben, welche Überlegungen unter welchen Gesichtspunkten von wem angestellt werden und welche Kriterien dominant sind. Es wäre der forschende Anfang, um im schulpraktischen Diskurs anhand der gewonnenen Daten einen gezielten Kontextbezug konzeptionell für Auswahlverfahren zu entwickeln.

Auch würde es sich lohnen, die in der Bildungspraxis hoch gelobte Lebens- und berufliche Erfahrung, die als nötig angesehen wird, um ein Leitungsamt gut bekleiden zu können, empirisch unter die Lupe zu nehmen. Nicht nur würde es darum gehen, herauszufinden, ob jüngere Schulleiter*innen in ihrer Führungspraxis und ihrem Führungserfolg zu älteren differieren, es würde auch zu explorieren gelten, inwieweit für den Eindruck von Gelingen die Konstruktionen der mit ihnen zusammenarbeitenden Lehrkräfte und Schulaufsichtspersonen relevant sind, und eventuell das Wissen um die geringere Erfahrung die konkreten Erfahrungen der Zusammenarbeit dominiert. Dass Bewertungen der Lehrkräfte ebenfalls von ihren Bildern und Erwartungen geleitet werden, wurde u.a. bereits in der Schulleitungsstudie von Kansteiner (2002) deutlich.

Bildungspraxis

Angesichts der Einschränkung, die sich aufgrund der forschungsmethodischen Anlage der Studie hinsichtlich Übertragbarkeit ergibt, können die vorgelegten Überlegungen primär als eine erste Anregung gesehen werden, in der Bildungspraxis zu den kritisch aufgenommenen Aspekten ins Gespräch zu kommen.

Nahe läge ein Diskurs über Möglichkeiten einer gewissen Vorstrukturierung der informierenden bisher informellen Vorgespräche. Hier wären Fachgespräche sowohl mit Entscheider*innen der Schulaufsicht als auch Gemeindevertreter*innen notwendig, in denen gangbare Formate, Verfahrensschritte, Reglements und notwendige Freiräume beraten werden.

Unbenommen einzelner Personen, die bereits über eine hohe Sensibilität hinsichtlich der Konstruktion von Differenz, Auf- bzw. Abwertung und ihrem Beitrag zur Ungleichbehandlung verfügen – oder gerade aufgrund ihrer Beobachtungen – liegt es nahe, in die Gleichstellungs- und Diversitykompetenz fortbildend zu investieren. Dabei würde es weniger um eine erneute Beschäftigung mit dem Gender Mainstreaming gehen, als vielmehr die nicht gleichermaßen selbstverständlichen Kenntnisse zu Differenzkonstruktionen aufzubauen und Verantwortliche einschließlich Bewerber*innen in dekonstruktivem Denken und Handeln einzuüben. Damit würde ein Grundstein gelegt, der dem Umgang mit Diversity Management als Voraussetzung dienen kann und auf dessen Basis ein Bewusstsein für schlichte und elaborierte Denkfiguren entwickelt werden kann. Der wissenschaftliche Erkenntnisstand zu Gender Mainstreaming und Diversity Management und das Wissen um die Vielschichtigkeit von Konstruktionen legen nahe, nicht alleine auf die von den Befragten berichtete Erfahrungssammlung zurückzugreifen, die viele von ihnen als durchaus hilfreich erwähnen, da diese nicht notwendigerweise über ‚blinde Flecken‘ hinwegführt. Vielmehr sollte der eigene Erfahrungsraum entlang differenztheoretischer Reflexionen erweitert werden.

Dass solche ‚blinden Flecken‘ auch das rückwirkende Urteilen über das Verfahren durch die Bewerber*innen beeinflusst und Begebenheiten, die als Diskriminierung erlebt werden, aus anderer Warte anders einzustufen sein könnten, wären sie geübter in der Dekonstruktion, erscheint wahrscheinlich. Auch sie sind vor zuschreibenden Konstruktionen nicht gefeit, insbesondere in einer Situation, in der sie sich gezielt der Bewertung aussetzt und mögliche kritische Blicke verarbeiten muss. Unter der Möglichkeit solcher Verschiebungen lesen wir auch Erzählungen, die die Befragten über andere Personen überliefert haben. Angesichts eines wissenschaftlichen Erkenntnisstands, der an Schule Beteiligte anfällig für stereotype Zuschreibungen zeigt (am längsten empirisch erhoben für Lehrkräfte im Bereich der Koedukation, z. B. Budde, Kansteiner & Bossen, 2016), ist eine vertiefte differenztheoretische Reflexion des eigenen Denkens und Handelns begründbar. Da überdies Führung und Personalmanagement noch kein in der Lehrerbildung verankerter Bereich ist, der einen systematischen Kompetenzaufbau (auch im hier interessierender Nichtdiskriminierungsperspektive) sichert, muss mit vielerlei alltagstheoretischen Vorstellungen und nicht immer gut reflektierten Betrachtungen gerechnet werden.

Konkrete Überarbeitungen der Verfahrensunterlagen erschließen sich infolge der Erkenntnisse der Dokumentenanalyse. Unbenommen der Tatsache, dass in der deutschen Sprache die Dissonanz zwischen grammatikalischem Geschlecht und dem Ziel der vielfältigen Adressierung besteht, wären an einigen Punkten in den Papieren Veränderungen vorzunehmen.

Zuletzt sei angemerkt, dass seitens des Projektteams juristisch nicht einzuschätzen ist, inwieweit die beamtenrechtliche Vorgabe, Bewerber*innen mit höherem Statusamt vorzuziehen, tatsächlich greift bzw. veränderbar ist. Meint man es jedoch ernst mit einer Verbesserung im Dienste der Nichtdiskriminierung, dann wäre die Prüfung des Sachverhalts geboten und mindestens ein transparenteres Vorgehen anzudenken.

Danksagung

Last but not least sei den Personen herzlich gedankt, die dem Forschungsteam den Kontakt zu Proband*innen ermöglicht haben und den Proband*innen selbst für ihre Bereitschaft, Zeit und Gedanken zu einem sensiblen Thema zur Verfügung zu stellen. Das Forschungsteam weiß dieses Entgegenkommen sehr zu schätzen!

8 LITERATUR

Appius, Steger Vogt, Kansteiner & Bach-Blattner (2012). Personalentwicklung an Schulen – Eine Bestandsaufnahme aus Sicht deutscher und schweizerischer Schulleitungen. In *Empirische Pädagogik* 26(1), S.123-141.

Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz der Bundesrepublik Deutschland (AGG)(2013): Gemeinsamer Bericht. URL: http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/BT_Bericht/Gemeinsamer_Bericht_zweiter_2013.pdf?__blob=publicationFile (geprüft am 25.07.14).

Becker, M. & Seidel, A. (2006). Diversity Management. Unternehmens- und Personalpolitik der Vielfalt. Stuttgart: Verlag Schäffer-Poeschel.

Bendl, R., Hanappi-Egger, E. & Hofmann, R. (Hrsg.) (2012). Diversität und Diversitätsmanagement. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

Bobeth-Neumann, W. (2013). Karriere Grundschulleitung. Über den Einfluss des Geschlechts beim beruflichen Aufstieg ins Schulleitungsamt. Bielefeld: Verlag Transcript.

Boller, S., Rosowski, E. & Stroot, T. (Hrsg.) (2007). Heterogenität in Schule und Unterricht. Weinheim: Beltz.

Böttcher, W. (2007). Zur Funktion staatlicher „Inputs“ in der dezentralisierten und outputorientierten Steuerung. In Altrichter, H., Brüsemeister T. & Wissinger, J. (Hrsg.), *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem* (S. 185-206). Wiesbaden: VS.

Brauckmann, S. (2012). Schulleitungshandeln zwischen deconcentration, devolution und delegation (3D) - empirische Annäherungen aus internationaler Perspektive. *Empirische Pädagogik* 26, 1, S. 78-102.

Braunbühl, C. von (2009). Diverse Gender – Gendered Diversity. Eine Gewinn- und Verlust-Rechnung. In Andresen, S., Koreuber, M. & Lüdke, D. (Hrsg.), *Gender und Diversity: Albtraum oder Traumpaar?* (S. 53-64). Wiesbaden: VS Verlag.

Bruchhagen, V. (2007). Managing Gender & Diversity: ein Konzept zwischen Professionalisierung und Politisierung. URL: http://www.idm-diversity.org/deu/infothek_bruchhagen_profpolit.html (geprüft am 27.07.14).

Budde, J., Kansteiner, K. & Bossen, A. (2015). Zwischen Differenz und Differenzierung. Erziehungswissenschaftliche Forschung zu Mono- und Koedukation. Wiesbaden: Springer.

Bührmann, T. (2009). Schule als Lern- und Lebensraum gestalten. In *Schulverwaltung Hessen / Rheinland Pfalz - Zeitschrift für Schulleitung und Schulaufsicht*, 14. Jg., Heft 6, Neuwied: Luchterhand, S. 182-184.

Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend Deutschland: Gleichstellung von Frauen und Männern in der Bundesverwaltung und in den Gerichten des Bundes – Bundesgleichstellungsgesetz. URL: <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/root,did=4790.html> (geprüft am 30.07.14)

Dederling, K. (2012). Steuerung und Schulentwicklung. Bestandsaufnahme und Theorieperspektiven. Wiesbaden: Springer. URL: <http://www.springer.com/978-3-531-19533-9> (geprüft am 26.02.17)

Denzin, N.K. (1978). *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods* (2. Aufl.). New York: McGraw Hill.

- Döge, P. (2008). Von der Antidiskriminierung zum Diversity-Management. Göttingen: Vandenhoeck und Rupprecht.
- Fahrenwald, C. & Porter, M. (2006). Die Genderperspektive als Modernisierungsstrategie: Frauen in pädagogischen Führungspositionen im transatlantischen Vergleich Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 29 (2007) 2, S. 231-247.
- Faulstich-Wieland, H., Weber, M. & Willems, K. (2004): Doing gender im heutigen Schulalltag. Weinheim: Juventa.
- Faulstich-Wieland, H. (2005). Spielt das Geschlecht (k)eine Rolle im Schulalltag? Plädoyer für eine Entdramatisierung von Geschlecht. Vortrag in der Reihe Gender Lectures an der Humboldt-Universität Berlin am 11.7.05. URL: http://www.genderkompetenz.info/veranstaltungen_publications_und_news_archiv/genderlectures/faulstichwieland_manuskript_genderlecture.pdf (geprüft am 17.07.14).
- Flemisch, M. (2007). Diversity Management – eine Managementaufgabe zur Geschlechtergleichstellung? In Koall, I., Bruchhagen V. & Höhner, F. (Hrsg.), Diversity Outlooks. Münster: LIT Verlag.
- Flick, U. (2007). Qualitative Sozialforschung – eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Flick, U., Kardorff, E. v. & Steinke, I. (Hrsg.) (2000). Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt.
- Frintrup, A. & Flubacher, B. (2014). Diversity Management in der Personalauswahl: Kulturelle Vielfalt in Unternehmen und Behörden ermöglichen. München: Springer.
- Friebertshäuser, B., Langer, A. & Prengel, A. (Hrsg.) (2013) Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Beltz.
- Gardenswartz, L. & Rowe, A. (1998). Managing Diversity - A Complete Desk Reference and Planning Guide. New York: McGraw-Hill Publishing Co.
- Glagow-Schicha, L. (2005). Grundlagen des Konzeptes von Gender-Mainstreaming. In Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein- Westfalen und dem Landesinstitut für Schule Soest (Hrsg.): Schule im Gender Mainstream. Denkanstöße, Erfahrungen, Perspektiven (S. 17-21). Soest: Landesinstitut für Schule.
- Grunder, H.-U. & Gut, A. (Hrsg.) (2009). Zum Umgang mit Heterogenität in der Schule. Baltmannsweiler: Schneider.
- Harazd, B., Gieske, M., Gerick, J. & Rolff, H.-G. (2009). Lehrergesundheit und Schulleitung: Ergebnisse des Forschungsprojektes. In: Harazd, B., Gieske, M. & Rolff, H.-G. (Hrsg.), Gesundheitsmanagement in der Schule. Lehrergesundheit als neue Aufgabe der Schulleitung. Köln: Luchterhand.
- Harazd, B. & van Ophuysen, S. (2011). Transformationale Führung in Schulen. Der Einsatz des „Multi-factor Leadership Questionnaire“ (MLQ 5 x Short) In JERO, Vol. 3, No. 1 (2011)
- Henn, M. (2012). Die Kunst des Aufstiegs. Campus Verlag.
- Hildebrandt, E. (2008). Lehrerfortbildung im Beruf. Eine Studie zur Personalentwicklung durch Schulleitung. Weinheim: Juventa.
- Hoff, W (2005). Schulleitung als Bewährung. Opladen: Barbara Budrich.
- Hoffmann, N. (2013). Being a woman is who I am. It's not everything I am, of course. Intersectionality in the Discourses of Gender and Diversity. In. Quaiser-Pohl, C., Ruthsatz, V. & Endephols-Ulpe, M. (Hrsg.): Diversity and Diversity Management in Education. A European Perspective (S. 23-34). Münster: Waxmann.

- Huber, S. G. (2009). Handbuch für Steuergruppen: Grundlagen für die Arbeit in zentralen Handlungsfeldern des Schulmanagements. Neuwied: Carl Link.
- Huber, S. G., Wolfgramm, C. & Kilic, S. (2013). Schulleitungsstudie 2011/2012 in Deutschland, Österreich, Liechtenstein und der Schweiz: Vorlieben und Belastungen im Schulleitungshandeln. Zug: IBB, PHZ Zug.
- Ihsen, S., Beuter, I. & Hanny, B. (o.J.). Gender and Diversity as Structural Components of Quality in New (Engineering) Study Programs. Presentation. URL: <http://www.eurashe.eu/library/quality-he/GS%20III%20-%20G%20-%20Ihsen.1166006173996.pdf> (geprüft am 26.02.17)
- Jäckle, M. (2009). Schule M(m)acht Geschlechter. Geschlechterkonzeptionen in der erziehungswissenschaftlichen Theorie und Praxis. Wiesbaden: VS Verlag.
- Kanning, U. P. (2004). Standards der Personaldiagnostik. Berlin: Beuth Verlag.
- Kansteiner-Schänzlin, K. (2002). Personalführung in der Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kansteiner-Schänzlin, K. (2008). Jungenbildung – Mädchenbildung. Koedukative und monoedukative Aspekte zur Bildung von Jungen und Mädchen. In: Collmar, N. /Hess, G. (Hg.) Bildung im Umbruch – Bildung im Aufbruch. Theoretische Einsichten, konzeptionelle Überlegungen und Praxisbeispiele. Stuttgart: Verlag der Evangelischen Gesellschaft, S. 50-66.
- Kansteiner-Schänzlin, K. (2010). Schulleitung unter geschlechtsbezogener Perspektive. In Bohl, T., Helsper, W., Holtappels, H. G. & Schelle, C. (Hrsg.). Handbuch Schulentwicklung (210-212). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kansteiner, K. (2012). Führungsstil und Führungskultur an Schulen. In Breyer-Meyländer, T. (Hrsg.). Schulen im Wettbewerb – Bildung zwischen Entwicklung und Marketing (S. 71-80). Baltmannsweiler: Schneider.
- Kansteiner, K. & Stamann C. (2014). Die operative Gestaltung der Personalentwicklung. In: Steger Vogt, E., Kansteiner, K. & Pfeiffer, M. (Hrsg.), Gelingende Personalentwicklung in der Schule 8S.75-96). Wien: Studienverlag.
- Kansteiner, K., Steger Vogt, E. & Pfeifer, M. (2014): Perspektiven zum Gelingen von Personalentwicklung als Schulleitungsaufgabe. In: Steger Vogt, E., Kansteiner, K., & Pfeiffer, M. (Hrsg.), Gelingende Personalentwicklung in der Schule (159-174). Wien: Studienverlag.
- Kansteiner, K. (2014). Erfolgreiche Personalentwicklung. In Zeitschrift schul-management. 4/2014. München: Oldenbourg. S. 12-14.
- Kaschuba, G. (2014). „Fort- und Weiterbildung – gender- und diversitätsbewusst!“ In Eisenbraun, V. & Uhl, S. (Hrsg.), Geschlecht und Vielfalt in Schule und Lehrerbildung (S. 207-221). Wiesbaden: Waxmann.
- Keese, D. (2005). Gender Mainstreaming und Frauenförderung als Doppelstrategie. In: Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein- Westfalen und dem Landesinstitut für Schule Soest (Hrsg.), Schule im Gender Mainstream. Denkanstöße, Erfahrungen, Perspektiven (S. 37-41). Soest: Landesinstitut für Schule.
- Keller-Schneider, M., Albisser, S. & Wissinger, J. (2013) (Hrsg.). Professionalität und Kooperation in Schulen. Beiträge zur Diskussion über Schulqualität. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Klann-D., G. (2005). Sprache und Geschlecht. Stuttgart & Weimar: Metzler.
- Klein, U. (2012). Gleichstellungspolitiken und Diversitykonzepte an Hochschulen: Problematische oder konstruktive Vorstellungen. In Heitzmann, D. & Klein, U. (2012), Diversity konkret gemacht.

Weinheim: Beltz Juventa, S. 155-176.

Kleemann, F., Krähnke, U. & Matuschek, I. (2009). Interpretative Sozialforschung. Wiesbaden: VS.

Krell, G. (2009). Gender und Diversity: Eine Vernunftete – Plädoyer für vielfältige Verbindungen. In Andresen, S., Koreuber, M. und Lüdke, D. (Hrsg.) Gender und Diversity: Albtraum oder Traumpaar? (S. 133-153). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Krell, G., Riedmüller, B. Sieben, B., & Vinz, D. (Hrsg.) (2007). Diversity Studies. Grundlagen und disziplinäre Ansätze. Frankfurt: Campus.

Lieber, B. (2007). Personalführung... leicht verständlich. Stuttgart: Lucius und Lucius.

Lutz, H., Herrera Vivar, M. T. & Supik, L. (Hrsg.) (2010). Fokus Intersektionalität. Wiesbaden: VS Verlag.

von Lutzau, M. (2008). Schulleiterinnen. Zusammenhänge von Biografie, Aufstiegsbereitschaft und Leitungshandeln. Opladen: Barbara Budrich.

Mayring, P. (2008). Qualitative Inhaltsanalyse : Grundlagen und Techniken. Verlag Beltz: Weinheim.

Maxim, S. (2009). Wissen und Geschlecht. Zur Problematik der Reifizierung der Zweigeschlechtlichkeit in der feministischen Schulkritik. Bielefeld: transcript Verlag.

Miller, S. (2000). Schulleiterinnen und Schulleiter. Baltmannsweiler: Schneider.

Notz, G. (2005). Historisch-kritische Reflexion zu Gender Mainstreaming. In: Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein- Westfalen und dem Landesinstitut für Schule Soest (Hrsg.): Schule im Gender Mainstream. Denkanstöße, Erfahrungen, Perspektiven (S. 28-31).Soest: Landesinstitut für Schule.

Prenzel, A. (2005). Heterogenität in der Bildung. Rückblick und Ausblick. In Bräu, K. & Schwerdt, U. (Hrsg.), Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule. (S. 19-35). Münster: LIT Verlag.

Prenzel, A. (1995). Pädagogik der Vielfalt: Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik . Wiesbaden: VS Verlag.

Preuß, B., Brüsemeister, T. & Wissinger, J. (2011). Einführung der Schulinspektion und die Rolle der Schulleitung aus governanceanalytischer Perspektive. In Tenberg, R. & Warwas, J. (Hrsg.), Schulleitungsforschung. Zeitschrift für Empirische Pädagogik, 26 (1), 103-122.

von Rosenstiel, L. (2000). Grundlagen der Organisationspsychologie : Basiswissen und Anwendungshinweise. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Scheuring, A. & Burkhardt, A. (2006). Schullaufbahn und Geschlecht. Beschäftigungssituation und Karriereverlauf an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland aus gleichstellungspolitischer Sicht. Uni Halle: HoF Arbeitsberichte 4'06. URL: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_4_2006.pdf (geprüft am 28.07.14).

Schleicher, A. (2009): Moderne Schulleitung im Wandel. Schlussfolgerungen aus OECD-Analysen. In: Die Deutsche Schule, 101 (2009) 4, S. 311-322.

Schür, S. (2013). Umgang mit Vielfalt. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Schunter-Kleemann, S. (2002). Gender Mainstreaming, Workfare und „Dritte Wege“ des Neoliberalismus. In Nohr, B. & Veth, S. (Hrsg.): Gender Mainstreaming. Kritische Reflexionen einer neuen Strategie, S. 125-140.

Schulleitungssymposium Zug (2013): Herausforderungen und Chancen für Schule und pädagogische

Führung. URL: http://www.schulleitungssymposium.net/2013/pdf/Presse/SLS-2013-3-Parallelprogramm-Thema_Diversity%20Management.pdf (geprüft am 25.07.14)

Spelsberg, K. (2013). Diversität als Leitmotiv. Handlungsempfehlungen für eine diversitäts- und kompetenzorientierte Didaktik. Münster: Waxmann.

Stahlberg, D. & Sczesny, S. (2001). Effekte des generischen Maskulinums und alternativer Sprachformen auf den gedanklichen Einbezug von Frauen.

Stiegler, B. (2012) (Hrsg.). Erfolgreiche Geschlechterpolitik. Ansprüche - Entwicklungen – Ergebnisse. Bonn: Friedrich Ebert Stiftung. URL: <http://library.fes.de/pdf-files/wiso/08830-20120116.pdf> (geprüft am 28.07.14).

Stuber, M. (2004). Diversity. Das Potenzial von Vielfalt nutzen – den Erfolg durch Offenheit steigern. München: Luchterhand.

Universität Graz (o.J.) Geschlechtsneutrale Schreib- und Sprechweise. URL: <https://koordination-gender.uni-graz.at/de/services/geschlechtsneutrale-schreib-und-sprechweise/#c22167> (geprüft 26.02.17)

Vedder, G. (2007). The importance of equity and diversity at universities. In Vedder, G. (ders.) (Hrsg.), Managing equity and diversity at universities (S. 35-45). München: Hampp.

Wagner, C. & Buer, J. van (2010). Führung und pädagogische Qualitätsentwicklung. Schulleitungen zwischen neuen Aufgaben, Verantwortungen und Erwartungen. In Buchen, H., Horster, L. & Rolff, H.-G. (Hrsg.), Schulleitung und Schulentwicklung. Berlin: Raabe, C 1.18 (Ergänzungslieferung Juli 2010)

Wahl, D. (2013). Lernumgebungen gestalten. Bad Heilbrunn: Verlag Klinkhardt.

Walgenbach, K. (2014). Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Barbara Budrich.

Warwas, J. (2009). Berufliches Selbstverständnis und Beanspruchung in der Schulleitung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 12 (3), S. 475-498.

Wetterer, A. (2003). Gender Mainstreaming & Managing Diversity. In Die Hochschule 2/2013. URL: http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/03_2/Wetterer_Gender_Mainstreaming.pdf (geprüft am 24.07.14).

Wetter, A. (2005). Gleichstellungspolitik und Geschlechterwissen – Facetten schwieriger Vermittlungen. Skript zum Vortrag im Genderkompetenzzentrum. Zugriff am 30.06.2015. Verfügbar unter http://www.genderkompetenz.info/w/files/gkompzpdf/gl_wetterer_gleichstellungspolitik_und_geschlechterwissen_140205.pdf

Wiltzius, M. (2011). Diversity Management an Grundschulen? Möglichkeiten und Grenzen einer Unternehmensstrategie im schulischen Umfeld - ein modellhafter Vergleich zwischen Bremen und Luxemburg. Münster: Waxmann.

Wittmann, E. (2007). New Public Management und Lehrerprofessionalität in den beruflichen Schulen – Eine empirische Befragung von Leitungspersonal. Bwpat 12(1). URL: http://www.bwpat.de/ausgabe12/wittmann_bwpat12.pdf (am 28.07.14 geprüft, nicht mehr abrufbar).

9 DIE AUTORINNEN

Prof. Dr. Katja Kansteiner ist seit 2009 Professorin für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Schulpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Weingarten. Vor ihrer Hochschultätigkeit in Weingarten war sie zunächst Grund- und Hauptschullehrerin in Rottenburg am Neckar und nach ihrer Promotion akademische Rätin an der Eberhart-Karls-Universität Tübingen.

Sie lehrt und forscht zu den Bereichen Schulleitung/Personalführung/Personalentwicklung; Schul- und Unterrichtsentwicklung unter Geschlechter- und Diversitätsperspektive/Koedukation; Unterrichtsentwicklung/Lehren und Lernen unter Bedingungen von Heterogenität/Inklusion/Offener Unterricht; Schüler*innenpartizipation; Forschendes Lernen im Lehramtsstudium/Theorie-Praxisverzahnung

Sie leitet ferner den internationalen Studiengang Master Schulentwicklung und das regionale Fortbildungsangebot für Schulleitungen zur Personalentwicklung der Akademie für wissenschaftliche Weiterbildung der PH Weingarten. Sie ist u.a. aktives Mitglied im Forschungszentrum für Bildungsinnovation und Professionalisierung.

<http://ew.ph-weingarten.de/das-fach/lehrende/kansteiner/>

Oliver Klose war Projektmitarbeiter im Projekt *Schulleitungsbesetzung unter der integrierenden Perspektive von Gender Mainstreaming und Diversity Management* und aktives Mitglied im Forschungszentrum für Bildungsinnovation und Professionalisierung. Mittlerweile ist er Lehrer im Schuldienst.

10 TABELLEN- UND ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Tabellen

Tabelle 1: Kategorisierung der Reichweite der Verständnisse von Gender Mainstreaming und Diversity Management	12
Tabelle 2: Auflistung der für die Dokumentenanalyse verwendeten Unterlagen	19
Tabelle 3: Leitfragen des Fragebogens, Version für das Interview mit Schulaufsichtspersonen, ergänzt mit Fragen für angenommene und abgelehnte Bewerber*innen unter Punkt 2	22
Tabelle 4: Systematisierung der differenten Personenadressierungen in den öffentlich zugänglichen Gesetzestexten und Verfahrenspapieren für das Schulleitungsbesetzungsverfahren in Baden-Württemberg	25

Abbildungen

Abbildung 1: Exemplarische Sortierung der zur Verfügung stehenden Kärtchen zum Legeauftrag	21
--	----